# Explorer le texte

## Leçon 1 – Indices externes

**Avertissement**

La présente leçon est la **première étape** du processus d'exploration d'un texte. Pour connaître le processus complet, vous devez faire ensuite, dans l'ordre, les leçons 2, 3 et 4 en gardant chaque fois vos fiches de travail et les corrigés.

## LA LECTURE EXPLORATOIRE

Bien lire, est-ce lire toujours mot à mot en suivant le fil du texte ? **Non**. Dans une telle lecture, l'arbre peut cacher la forêt : on perd du temps et on se perd dans le texte. Comment alors prendre connaissance d'un texte sans le lire intégralement ?

Le lecteur qui veut, **en quelques minutes**, se faire une idée d'un texte avant d'en faire une lecture approfondie ou, au contraire, de l'abandonner, effectue une lecture exploratoire. Il procède alors, de façon suivie, à **trois survols** distincts dans l'ordre proposé ci-dessous :

1. Le premier survol : les indices externes du texte (leçon 1) ;
2. Le deuxième survol : le début et la fin du texte (leçon 2) ;
3. Le troisième survol : la progression des idées (leçon 3).

À l'issue de chaque survol, le lecteur formule une ébauche provisoire mais de plus en plus précise du **sens global** du texte. Les informations recueillies à chaque étape sont utilisées à l'étape suivante.

Rendu à l'**étape finale** (leçon 4), le lecteur établit, en s'appuyant sur les informations accumulées au cours des trois survols précédents et toujours sans avoir lu le texte au complet, une dernière hypothèse sur le sens global du texte, c'est-à-dire sur l'**intention** de l'auteur et sur l'**idée directrice** développée.

## LE PREMIER SURVOL

Le premier survol permet au lecteur de se mettre en état d'**interaction avec le texte**. Par son questionnement sur chaque élément qu'il observe, il mobilise ses connaissances, stimule sa curiosité, aiguise sa sensibilité et son esprit critique.

Ce premier balayage du texte vise le repérage et le questionnement des **indices externes** qui constituent le **paratexte**, c'est-à-dire tout ce qui accompagne le texte :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Le **titre**, le **sous-titre** et les **intertitres** (s'il y en a) informent du **thème**, c'est-à-dire de ce dont parle le texte ; généralement aussi, ils annoncent le **propos**, ce que l'on dit du thème.
- L'identification de l'**auteur** incite le lecteur à vérifier dans ses connaissances s'il s'agit de quelqu'un dont il a déjà lu un autre écrit.
- L'identification de l'**éditeur**, de la **date** et du **lieu** de parution situe le texte à la fois historiquement, géographiquement et socialement dans l'univers culturel.
- Le **chapeau** ou paragraphe de présentation propose un résumé du texte ou de la situation qui en est l'origine, apporte des informations qui situent l'auteur et le texte dans le contexte socioculturel, ou suggère au lecteur une piste de lecture.
- Des **illustrations** donnent un indice du contenu du texte.

## LA CONSTRUCTION DU SENS GLOBAL

Une bonne lecture est une lecture active : on ne découvre pas un sens, on le construit. La construction du sens d'un texte commence, dès le premier survol, par la formulation d'une ébauche du **sens global** du texte et par une hypothèse sur l'intention et le **type de texte**. Lors des autres survols, le lecteur confirmera ou transformera son hypothèse de départ.

- Le **sens global** d'un texte représente le projet d'écriture de l'auteur. Ce projet se caractérise par :
  - une **intention** (émouvoir, convaincre, informer, exprimer, raconter, expliquer, etc.),
  - une **idée directrice**, c'est-à-dire celle qui motive tout le développement du texte, qui le traverse. Comme toute idée, elle est nécessairement constituée de deux éléments : le thème (ce dont on parle) et le propos (ce que l'on dit du thème).
- Le **type de texte** est déterminé par des éléments qui répondent à l'intention : l'organisation thématique et logique des idées peut suivre différentes structures stéréotypées. La perception de l'intention de l'auteur permet au lecteur de reconnaître notamment :
  - le texte **narratif** (intention : raconter)
  - le texte **informatif** (intention : faire connaître, expliquer)
  - le texte **argumentatif** (intention : convaincre)
  - le texte **expressif** (intention : émouvoir, exprimer)
  - le texte **prescriptif** (intention : faire accomplir une action, réaliser une tâche)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

En **moins d'une minute**, crayon en main,

- Balayez le **texte** de haut en bas en portant attention aux éléments qui l'accompagnent et le situent (le paratexte). Soulignez-les.
- Ce faisant, posez-vous des questions sur les indices observés et prenez conscience des réactions personnelles (questions, émotions, rappel de connaissances, d'expériences personnelles) que ces éléments du paratexte suscitent chez vous.
- Notez les indices externes soulignés, puis vos questions et réflexions sur la **fiche de travail**.
- Formulez une hypothèse, toute provisoire, sur le sens global du texte – l'intention de l'auteur, l'idée directrice – et sur le type de texte.

Consultez le **corrigé**.

N'oubliez pas : puisque cette leçon est la première des quatre étapes de la lecture exploratoire, conservez le résultat des repérages sur les indices externes (fiche de travail et corrigé) pour répondre à la consigne des leçons suivantes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Journaliste et politologue, Alain Duhamel collabore à la revue* Le Point *qui marque la vie intellectuelle française depuis plusieurs années. Dans le texte source, il se sert des deux volets de sa vie professionnelle pour établir un rapprochement frappant. Même si son article concerne la vie politique française, il nous offre une excellente occasion de réfléchir à celle qui se déroule de ce côté-ci de l'Atlantique.*

## La politique

### Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique

La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. Des années durant, on a cru que l'éloquence oratoire qui est de mise dans le débat public signifiait la fin inéluctable du texte écrit. Erreur totale : d'une part, il est de rigueur que tous les textes votés (lois, règlements, décrets, …) soient écrits ; d'autre part, fait sans doute étonnant, les discours de quelque importance ne sont pas improvisés, ils sont soigneusement rédigés au préalable. Non seulement le général de Gaulle rédigeait-il ses textes, mais il les mémorisait afin de maximiser de façon très personnelle le pouvoir de la parole. Lorsque le président François Mitterrand s'adressait au Bundestag allemand ou aux Nations unies, ses discours étaient le fruit d'une rédaction minutieuse où chaque virgule, chaque adjectif, chaque mot avait fait l'objet d'une réflexion attentive sur sa place dans les feuillets de son texte, comme s'il s'agissait d'écrire une page d'histoire. Il en est ainsi d'autres fameux discours de politiciens français comme Michel Rocard ou Jacques Chaban-Delmas.

On a cru, cependant, que la télévision allait changer les habitudes des hommes politiques au regard de l'écrit. Nouvelle erreur, on assiste à l'inverse : puisque les micros et les caméras, en misant sur l'instantanéité et l'émotion, montrent au public l'irrationnel, l'écrit politique devient alors le contrepoids nécessaire à l'approfondissement et à la rigueur intellectuelle, symboles de la qualité de leur auteur. Lorsqu'un politique veut imprimer sa marque, que fait-il ? Il prend la plume pour exprimer sa pensée avec le plus de maîtrise, quitte à utiliser les médias pour ensuite défendre et amplifier son message. En 1988, François Mitterrand a ainsi lancé sa candidature à la présidence par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit. Comme l'écrivait le journaliste Alain Duhamel, « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite ».

Texte adapté d'un article d'Alain Duhamel, dans « Vive l'écrit », *Le Point*, n° 1000, 16 novembre 1991, p. 26-27.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Indices externes | Questions et réflexions |
|---|---|
| Titre : | |
| Sous-titre : | |
| Auteur : | |
| Éditeur : | |
| Date et lieu : | |
| Chapeau : | |
| Illustrations : | |
| Autres : | |

**Première hypothèse sur l'intention de l'auteur et sur l'idée directrice du texte**

**Première hypothèse sur le type de texte**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Indices externes | Questions et réflexions |
|---|---|
| Titre : *La politique* | Sous quel angle aborde-t-on « la politique » ? |
| Sous-titre : *Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique* | Le livre serait-il lié à l'ascension politique ? |
| Auteur : d'après Alain Duhamel | Duhamel : je ne le connais pas ; il a deux champs professionnels : journaliste et spécialiste en science politique ; il semble bien placé pour aborder le sujet. |
| Éditeur : *Le Point* | C'est une revue intellectuelle *(Le Point)* publiée en France. |
| Date et lieu : 1991, Paris | C'est un texte qui date de 1991 ; le propos est-il dépassé maintenant ? Est-il pertinent au Québec ? |
| Chapeau : Journaliste […] Atlantique | Le texte propose un rapprochement entre les deux aspects de la vie professionnelle de l'auteur dans la vie politique française (à associer à la vie politique de chez nous). |
| Illustrations : aucune | Un texte résolument « intellectuel », sans concession à l'image. |
| Autres : – | Ce texte s'insère dans le 1000e numéro de la revue. Est-ce un numéro spécial ? Ce numéro a un titre, « Vive l'écrit », qui tient de la prise de position. |

**Première hypothèse sur l'intention de l'auteur et sur l'idée directrice du texte**

Le texte semble vouloir nous convaincre qu'il y a un rapprochement entre le succès politique et le journalisme ou l'écriture d'un livre.

**Première hypothèse sur le type de texte**

Un texte où l'on défend un point de vue doit être un texte argumentatif.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

- De l'observation du paratexte, en particulier celle du titre, du sous-titre, du chapeau, je dégage l'idée suivante sur le projet de l'auteur : celui-ci semble avancer que le succès politique (thème du texte ?) est lié à l'écriture (propos ?). Le sous-titre est particulièrement explicite à ce sujet.
- Le paratexte m'amène cependant à me questionner sur certaines informations puisque ce texte n'est pas récent et n'est pas publié dans une revue québécoise.
- Cette idée, par ailleurs, s'insérerait bien dans un numéro de la revue dont le titre exclamatif, « Vive l'écrit », suggère une défense de l'écriture (intention de convaincre). Cela laisse prévoir un texte fondé sur des arguments, donc de type argumentatif.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

La **lecture exploratoire** constitue une stratégie globale exigeant **trois survols** pour donner tous ses fruits.

Pour l'instant, le survol des **indices externes** du texte permet déjà :
- de prévoir de quoi il sera question, c'est-à-dire du thème et du propos du texte ;
- d'avoir une **première hypothèse** sur le **sens global** du texte, c'est-à-dire sur l'intention et l'idée directrice ;
- d'avoir une hypothèse sur le **type de texte**.

Ces balises guideront le prochain survol du texte.
Cependant, si cette première exploration du texte amène déjà à conclure qu'il ne répond pas aux besoins présents, on l'abandonne.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer les étapes suivantes de la lecture exploratoire (leçons 2, 3 et 4) pour connaître ce sur quoi elles portent et comment on les réalise, et pour préciser mon hypothèse sur le sens global du texte, toujours sans le lire de façon linéaire ;
- Pour développer mes automatismes, m'exercer à lire les indices externes d'autres textes, dans les revues, les journaux, les manuels scolaires, etc., et voir s'il n'y a pas d'autres types d'indices que ceux que l'on m'a présentés ;
- Approfondir déjà les liens que j'ai perçus entre le contenu du texte et mes expériences personnelles en réfléchissant aux diverses questions qui me sont venues :
  - L'auteur parle de livre dans son sous-titre : les politiciens français sont-ils véritablement des auteurs de livres ou davantage des journalistes ?
  - Ce texte parle de l'expérience des politiciens français ; ses propos sont-ils pertinents au Québec ? en Amérique ?
  - L'auteur a écrit ce texte en 1991 ; ses arguments sont-ils toujours valables dans la société actuelle marquée par les télécommunications, le multimédia, Internet ? Y aurait-il d'autres articles dans la revue qui aborderaient cette question ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Explorer le texte

## Leçon 2 – Début et fin du texte

**Avertissement**

La présente leçon est la **deuxième étape** du processus d'exploration d'un texte. Pour connaître le processus complet, vous devez faire d'abord la leçon 1, où l'on vous explique ce qu'est la lecture exploratoire, et ensuite la présente leçon, puis les leçons 3 et 4 en gardant chaque fois vos fiches de travail et les corrigés.

L'objectif du lecteur qui pratique la stratégie de lecture exploratoire est de déterminer de façon approximative le **sens global** du texte sans l'avoir lu mot à mot. Après avoir parcouru les indices externes du texte (*voir la leçon 1*), le lecteur aborde le deuxième survol en gardant en tête les hypothèses émises lors du premier survol.

### LE DEUXIÈME SURVOL

- Contrairement au premier survol qui visait les éléments extérieurs au texte, le deuxième survol s'intéresse au texte lui-même. Comment commence-t-il et comment finit-il ? Que nous révèlent le début et la fin du texte à propos de l'**idée directrice** et de l'**intention** de l'auteur ?

  En **quelques minutes** et crayon en main, le lecteur parcourt l'**introduction** puis la **conclusion** du texte et ne souligne que les éléments les plus significatifs – on souligne toujours trop de mots – à partir desquels il tente d'établir des **liens de sens**.

- En général, les auteurs se servent de l'**introduction** d'un texte pour poser le problème ou le sujet qui les intéresse et annoncer comment ils vont le traiter. Par conséquent, un lecteur peut s'attendre à trouver, dans les premières phrases du texte, des indices suggérant le **thème** abordé (de quoi on parle) et le **propos** (ce que l'auteur en dit) ; cela est présenté soit de façon directe et explicite, soit implicitement par référence plus indirecte qu'il faut interpréter.

  *Exemple* – Voici les premières lignes d'un article d'Alain Brunet intitulé « Techno savante de San Francisco » et présentant une soirée à la Société des arts technologiques (*La Presse*, 20 octobre 2001) :

  > « Peut-on capter d'un seul coup les échos électroniques en provenance de San Francisco ? Peut-on parler d'une seule techno savante *from San Francisco* ? Bien sûr que non. »

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Dans ces deux courtes phrases, le lecteur saisit d'emblée le thème du texte : *la techno savante*. Son propos implicite est-il : *la techno savante existe ailleurs qu'à San Francisco* ou bien *il y a plusieurs technos savantes à San Francisco* ? Laquelle de ces deux hypothèses sera confirmée par la conclusion ?

- En général, les auteurs se servent de la **conclusion** du texte pour ramasser en quelques mots leur point de vue, leur idée. Souvent, dans les dernières phrases du texte se trouvera exprimée explicitement l'**idée directrice**. Sinon, une phrase-choc la rappellera.

  *Exemple* – Voici maintenant les phrases de conclusion de l'article d'Alain Brunet :

  > « À Berlin, par ailleurs, la mouvance techno fait partie des normes de divertissement, alors qu'à San Francisco, elle est une composante cruciale et excitante de la culture émergente. »
  >
  > On perçoit que l'idée directrice du texte est sans doute de dire que la techno de San Francisco est en avance sur les autres : à Berlin, elle ne relève que du « divertissement », à San Francisco elle est qualifiée de « composante cruciale ». En somme, la conclusion apporte la réponse à la question que l'on se posait dans l'introduction, c'est le lien de sens qui les unit.

  Le texte devrait normalement expliquer pourquoi il en est ainsi. L'intention de l'auteur est sans doute de le faire en se basant sur les informations qu'il a recueillies.

## LA CONSTRUCTION DU SENS GLOBAL

En examinant la façon dont l'auteur amorce son texte et le conclut, un lecteur pose les balises du sens global :

- il confirme ou révise sa perception du thème et du propos du texte, donc de l'**idée directrice** ;
- il peut formuler une hypothèse plus plausible sur l'**intention** (*informer, exprimer, convaincre*…) de l'auteur et sur le **type de texte** (*voir la leçon 1*) qu'il a voulu produire : narratif, informatif, argumentatif, expressif, prescriptif.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Rappelez-vous les résultats de votre premier survol du texte (*voir la leçon 1*) et vos hypothèses sur le sens global du texte et sur le type de texte.

- En quelques minutes, crayon en main, lisez attentivement **l'introduction et la conclusion** du texte. Soulignez les éléments clés.
- Sur la **fiche de travail**, notez les éléments retenus, puis reformulez-les de manière à établir un lien entre l'introduction et la conclusion.
- Relevez des indices du type de texte et dégagez-en quelques-uns quant à l'**intention** de l'auteur et au **type** de texte.
- Formulez une hypothèse sur l'**idée directrice** en utilisant les reformulations faites à partir de ce que vous avez souligné dans l'introduction et dans la conclusion et en vous inspirant de l'hypothèse que vous avez émise à l'issue du premier survol.
- Formulez une hypothèse sur l'intention de l'auteur et sur le type de texte.

Consultez le **corrigé**.

N'oubliez pas : puisque cette leçon est la seconde des quatre étapes de la lecture exploratoire, conservez le résultat des repérages sur les indices externes et sur le début et la fin du texte (fiches de travail et corrigés) pour répondre aux consignes des leçons suivantes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Journaliste et politologue, Alain Duhamel collabore à la revue* Le Point *qui marque la vie intellectuelle française depuis plusieurs années. Dans le texte source, il se sert des deux volets de sa vie professionnelle pour établir un rapprochement frappant. Même si son article concerne la vie politique française, il nous offre une excellente occasion de réfléchir à celle qui se déroule de ce côté-ci de l'Atlantique.*

## La politique
### Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique

La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. Des années durant, on a cru que l'éloquence oratoire qui est de mise dans le débat public signifiait la fin inéluctable du texte écrit. Erreur totale : d'une part, il est de rigueur que tous les textes votés (lois, règlements, décrets, …) soient écrits ; d'autre part, fait sans doute étonnant, les discours de quelque importance ne sont pas improvisés, ils sont soigneusement rédigés au préalable. Non seulement le général de Gaulle rédigeait-il ses textes, mais il les mémorisait afin de maximiser de façon très personnelle le pouvoir de la parole. Lorsque le président François Mitterrand s'adressait au Bundestag allemand ou aux Nations unies, ses discours étaient le fruit d'une rédaction minutieuse où chaque virgule, chaque adjectif, chaque mot avait fait l'objet d'une réflexion attentive sur sa place dans les feuillets de son texte, comme s'il s'agissait d'écrire une page d'histoire. Il en est ainsi d'autres fameux discours de politiciens français comme Michel Rocard ou Jacques Chaban-Delmas.

On a cru, cependant, que la télévision allait changer les habitudes des hommes politiques au regard de l'écrit. Nouvelle erreur, on assiste à l'inverse : puisque les micros et les caméras, en misant sur l'instantanéité et l'émotion, montrent au public l'irrationnel, l'écrit politique devient alors le contrepoids nécessaire à l'approfondissement et à la rigueur intellectuelle, symboles de la qualité de leur auteur. Lorsqu'un politique veut imprimer sa marque, que fait-il ? Il prend la plume pour exprimer sa pensée avec le plus de maîtrise, quitte à utiliser les médias pour ensuite défendre et amplifier son message. En 1988, François Mitterrand a ainsi lancé sa candidature à la présidence par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit. Comme l'écrivait le journaliste Alain Duhamel, « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite. »

Texte adapté d'un article d'Alain Duhamel, dans « Vive l'écrit », *Le Point*, n° 1000, 16 novembre 1991, p. 26-27.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Éléments clés | Reformulation des éléments clés et lien entre l'introduction et la conclusion |
|---|---|
| Introduction | |
| Conclusion | |

| Indices du type de texte | Indices quant à l'intention de l'auteur |
|---|---|
| | |

**Deuxième hypothèse sur l'idée directrice**

**Deuxième hypothèse sur l'intention de l'auteur et le type de texte**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Éléments clés | Reformulation des éléments clés et lien entre l'introduction et la conclusion |
|---|---|
| Introduction<br>*La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. […] on a cru que l'éloquence […] signifiait la fin inéluctable du texte écrit. Erreur totale…* | L'auteur affirme dès le début que, en France, la politique n'est pas une affaire de discours oraux mais un « art littéraire ». |
| Conclusion<br>*François Mitterrand a lancé sa candidature présidentielle par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit… « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite ».* | Il termine par un exemple-argument (l'homme politique François Mitterrand) qui appuie son idée première réaffirmée dans la dernière phrase. |

| Indices du type de texte | Indices quant à l'intention de l'auteur |
|---|---|
| • *la tradition française <u>associe assurément</u> …*<br>• *… on a cru … <u>Erreur totale</u> …*<br>• *En 1988, François Mitterrand a <u>ainsi</u> lancé sa candidature…*<br>• *Dans ce pays, la trace <u>est</u> … la marque <u>est</u> …* | • affirmation péremptoire d'une idée<br>• réfutation catégorique de l'argument adverse<br>• renforcement de l'idée initiale par l'exemple<br>• ton affirmatif de celui qui met de l'avant une idée<br>• l'auteur veut-il défendre l'idée qu'il propose ? |

**Deuxième hypothèse sur l'idée directrice**

La carrière politique serait liée au talent d'écrivain des politiciens.

**Deuxième hypothèse sur l'intention de l'auteur et le type de texte**

L'auteur semble vouloir nous convaincre de son point de vue par un texte argumentatif.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

- Le début et la fin du texte me semblent aller dans le même sens : la vie politique repose sur l'habileté à écrire plus qu'à dire. Ces éléments du texte confirment et précisent l'hypothèse de sens que j'ai déjà formulée après le survol des indices externes du texte (*voir la leçon 1*).

  Cette idée me fait penser au proverbe « Les paroles s'envolent, les écrits restent ». On se souvient vaguement d'une parole ; on garde en mémoire la « marque » de l'écrit.

- Le premier et le dernier énoncés du texte ressemblent à une prise de position et incitent à penser qu'il s'agit d'un texte argumentatif.

- L'auteur a-t-il d'autres arguments que ce proverbe auquel je pense, pour me convaincre ?

Le **troisième survol** portant sur la progression des idées dans le texte apportera peut-être une réponse à cette question.

## AU TERME DE CETTE LEÇON

### Ce que je retiens

Le deuxième survol consacré à l'observation du début et de la fin d'un texte permet :

- d'établir un lien entre les idées exprimées dans l'introduction et la conclusion, donc de cerner l'idée qui traverse tout le texte, c'est-à-dire l'**idée directrice** ;

- de réviser les hypothèses faites lors du premier survol concernant l'idée directrice, l'**intention** et le **type de texte** : sont-elles justes ou faut-il les modifier ? Dans le deuxième cas, on doit en émettre de nouvelles, toujours provisoires cependant.

La lecture exploratoire constitue une stratégie globale exigeant trois survols pour donner tous ses fruits. Le survol des indices externes et celui de l'introduction et de la conclusion du texte permettent déjà d'avoir une deuxième hypothèse, plus précise, sur le sens global d'un texte et sur le type de texte. Cela prépare à poursuivre la démarche : vérifier, par un troisième survol, si la progression des idées dans le texte appuie les observations et les questionnements soulevés.

Ce deuxième survol peut aussi conduire à abandonner le texte s'il ne répond pas au besoin du moment.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer les étapes suivantes de la lecture exploratoire (leçons 3 et 4) pour connaître ce sur quoi elles portent et comment on les réalise, et pour préciser mon hypothèse sur le sens global du texte, toujours sans le lire de façon linéaire ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- M'exercer à lire l'introduction et la conclusion d'autres textes, dans les revues, les journaux, les manuels scolaires, etc., pour acquérir plus d'efficacité et voir s'il n'y a pas des cas particuliers différents de celui que l'on m'a présenté ;

- Approfondir les liens que j'ai perçus entre le contenu du texte et mes expériences personnelles. Par exemple, dans le texte que je viens de lire…
  - L'auteur parle de livre dans son sous-titre, mais pas dans l'introduction ni dans la conclusion ; y revient-il dans le texte ? Les politiciens français sont-ils véritablement des auteurs de livres ou surtout des journalistes ?
  - L'auteur cite Mitterrand à la fin du texte. Qui est ce personnage ?
  - Les politiciens québécois ont-ils la même approche de la politique ? À qui puis-je parler de cette question pour obtenir une réponse ? Mon professeur de …

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Explorer le texte

## Leçon 3 – Progression des idées

**Avertissement**

La présente leçon est la **troisième étape** du processus d'exploration d'un texte. Pour connaître le processus complet, vous devez faire d'abord la leçon 1, où l'on vous explique ce qu'est la lecture exploratoire, et ensuite, dans l'ordre, les trois leçons suivantes en gardant chaque fois vos fiches de travail et les corrigés.

L'objectif du lecteur qui pratique la stratégie de lecture exploratoire est de déterminer de façon approximative le **sens global** du texte sans l'avoir lu mot à mot. Après avoir parcouru les indices externes du texte (*voir la leçon 1*) et le début et la fin du texte (*voir la leçon 2*), le lecteur aborde le troisième survol en gardant en tête les hypothèses émises lors des premiers survols.

### LE TROISIÈME SURVOL

Le troisième survol vise le développement de l'**idée directrice.**

- L'**idée directrice** d'un texte est celle dont le thème (ce dont on parle) est présent de l'introduction à la conclusion, et dont le propos (ce que l'on dit du thème) se développe à l'aide d'idées plus ou moins importantes qui s'emboîtent les unes dans les autres et entretiennent des **rapports** de complémentarité, d'opposition ou d'autres rapports logiques.

- Pour observer ce développement, le lecteur cherche à percevoir la progression du texte, dans la succession des paragraphes, à travers la **variation des idées** et les rapports qu'elles entretiennent. Généralement, un paragraphe présente une idée principale reliée à l'idée directrice et elle est à son tour développée par des idées secondaires (c'est le cas des exemples généralement).

  Observez le paragraphe suivant :

  > Souvenez-vous que ce sont les romantiques du XIX$^{e}$ siècle qui ont prôné l'amour de la nature. Selon eux, la nature est le salut de l'homme. Elle lui apporte le calme et la beauté *tandis que* la ville l'étouffe et suscite son agressivité. *En effet*, c'est dans le silence et la contemplation de l'univers qui l'entoure : montagnes, mer, fleuve, prairies, que l'homme prend le temps de sentir, de penser et de se situer dans son environnement naturel. Nous ne pouvons l'ignorer, la survie et le bonheur de l'humanité passent par cette réflexion sur les responsabilités de l'homme dans l'équilibre écologique.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

– La **variation des idées** est marquée par l'introduction d'idées complémentaires qui appuient le propos (ce que l'on dit du thème) de l'idée directrice sous la forme de la reprise d'une même idée ou de l'introduction d'une nouvelle idée.

Dans l'exemple présenté, on observe l'emboîtement des idées suivantes :

La nature est le salut de l'homme (idée directrice) ;

elle lui apporte le calme et la beauté (idée complémentaire) ;

la ville le bouscule et suscite son agressivité (idées complémentaires par opposition) ;

c'est dans le silence et la contemplation … que l'homme prend le temps de sentir, de penser et de se situer… (idée complémentaire nouvelle) ;

la survie et le bonheur de l'humanité passent par cette réflexion sur les responsabilités de l'homme dans l'équilibre écologique (idée complémentaire nouvelle et reprise de l'idée de salut).

– Les **rapports entre les idées** sont marqués par des articulateurs logiques et des indices de transition.

*a)* Les **articulateurs logiques** (ou marqueurs de relations) sont des conjonctions (*quand*, *si*, *étant donné que, mais, et,* etc.) ou des adverbes (*en effet*, *alors*, *cependant*, *or*, *puis*, etc.) qui expriment les rapports entre les idées : situation dans le temps, dans l'espace, lien de cause, de conséquence, de condition, de but, de concession, etc.

Dans l'exemple, on observe que les articulateurs mis en italique expriment des rapports entre les idées : *tandis que* marque l'opposition (nature/ville) ; *en effet* marque les causes du salut de l'homme.

*b)* Les **indices de transition** sont des tournures placées au début ou à la fin des paragraphes qui guident le lecteur dans les étapes ou les opérations de la pensée.

Dans l'exemple, les tournures soulignées sont des transitions.

## LA CONSTRUCTION DU SENS GLOBAL

Le lecteur, guidé par les hypothèses qu'il avait émises lors de deux survols précédents, cherche dans la variation des idées et les rapports qu'elles entretiennent la confirmation de ses perceptions ; c'est dans cette perspective qu'il reformulera une hypothèse plus précise et plus articulée que les précédentes sur l'intention de l'auteur et sur l'idée directrice.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Rappelez-vous les résultats des deux survols précédents du texte (*voir les leçons 1 et 2*) et de vos hypothèses sur le sens global du texte et sur le type de texte.

- En une à deux minutes, crayon en main, balayez le texte avec concentration, marquez la **reprise** de la même idée, l'apparition d'idées **nouvelles** ainsi que les **transitions** et les **articulateurs logiques** entre les idées. Retenez mentalement l'**ordre** dans lequel les idées sont traitées.

- Reformulez, sur la **fiche de travail**, les idées (dans l'ordre) et les liens entre les idées en vous servant des transitions et des articulateurs repérés.

- Établissez mentalement des **liens** entre les observations faites pendant ce balayage et les hypothèses formulées aux étapes précédentes (survol des indices externes et du début et de la fin du texte).

- Formulez, sur la **fiche de travail**, une troisième hypothèse sur l'**idée directrice** et l'**intention** de l'auteur en tenant compte de la progression des idées dans le texte.

- Consultez le **corrigé**.

N'oubliez pas : puisque cette leçon est la troisième des quatre étapes de la lecture exploratoire, conservez le résultat des repérages sur les indices externes, sur le début et la fin du texte et sur la progression des idées (fiches de travail et corrigés) pour répondre à la consigne de la dernière leçon sur la lecture exploratoire.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Journaliste et politologue, Alain Duhamel collabore à la revue* Le Point *qui marque la vie intellectuelle française depuis plusieurs années. Dans le texte source, il se sert des deux volets de sa vie professionnelle pour établir un rapprochement frappant. Même si son article concerne la vie politique française, il nous offre une excellente occasion de réfléchir à celle qui se déroule de ce côté-ci de l'Atlantique.*

## La politique
### Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique

La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. Des années durant, on a cru que l'éloquence oratoire qui est de mise dans le débat public signifiait la fin inéluctable du texte écrit. Erreur totale : d'une part, il est de rigueur que tous les textes votés (lois, règlements, décrets, …) soient écrits ; d'autre part, fait sans doute étonnant, les discours de quelque importance ne sont pas improvisés, ils sont soigneusement rédigés au préalable. Non seulement le général de Gaulle rédigeait-il ses textes, mais il les mémorisait afin de maximiser de façon très personnelle le pouvoir de la parole. Lorsque le président François Mitterrand s'adressait au Bundestag allemand ou aux Nations unies, ses discours étaient le fruit d'une rédaction minutieuse où chaque virgule, chaque adjectif, chaque mot avait fait l'objet d'une réflexion attentive sur sa place dans les feuillets de son texte, comme s'il s'agissait d'écrire une page d'histoire. Il en est ainsi d'autres fameux discours de politiciens français comme Michel Rocard ou Jacques Chaban-Delmas.

On a cru, cependant, que la télévision allait changer les habitudes des hommes politiques au regard de l'écrit. Nouvelle erreur, on assiste à l'inverse : puisque les micros et les caméras, en misant sur l'instantanéité et l'émotion, montrent au public l'irrationnel, l'écrit politique devient alors le contrepoids nécessaire à l'approfondissement et à la rigueur intellectuelle, symboles de la qualité de leur auteur. Lorsqu'un politique veut imprimer sa marque, que fait-il ? Il prend la plume pour exprimer sa pensée avec le plus de maîtrise, quitte à utiliser les médias pour ensuite défendre et amplifier son message. En 1988, François Mitterrand a ainsi lancé sa candidature à la présidence par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit. Comme l'écrivait le journaliste Alain Duhamel, « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite. »

Texte adapté d'un article d'Alain Duhamel, dans « Vive l'écrit », *Le Point*, n° 1000, 16 novembre 1991, p. 26-27.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

**Idées (dans l'ordre) et liens entre les idées**

**Première idée**

| |
|---|
| Idée : |
| Lien : |

**Deuxième idée**

| |
|---|
| Idée : |
| Lien : |

**Troisième idée**

| |
|---|
| Idée : |
| Lien : |

**Troisième hypothèse sur l'idée directrice et l'intention de l'auteur (à partir de la progression des idées)**

| |
|---|
| |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Marquage du texte

### La politique
**Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique**

La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. Des années durant, on a cru que l'éloquence oratoire qui est de mise dans le débat public signifiait la fin inéluctable du texte écrit. **Erreur totale** : d'une part, il est de rigueur que tous les textes votés (lois, règlements, décrets, …) soient écrits ; d'autre part, fait sans doute étonnant, les discours de quelque importance ne sont pas improvisés, ils sont soigneusement rédigés au préalable. Non seulement le général de Gaulle rédigeait-il ses textes, mais il les mémorisait afin de maximiser de façon très personnelle le pouvoir de la parole. Lorsque le président François Mitterrand s'adressait au Bundestag allemand ou aux Nations unies, ses discours étaient le fruit d'une rédaction minutieuse où chaque virgule, chaque adjectif, chaque mot avait fait l'objet d'une réflexion attentive sur sa place dans les feuillets de son texte, comme s'il s'agissait d'écrire une page d'histoire. Il en est ainsi d'autres fameux discours de politiciens français comme Michel Rocard ou Jacques Chaban-Delmas.

On a cru, **cependant**, que la télévision allait changer les habitudes des hommes politiques au regard de l'écrit. **Nouvelle erreur**, on assiste à l'inverse : puisque les micros et les caméras, en misant sur l'instantanéité et l'émotion, montrent au public l'irrationnel, l'écrit politique devient alors le contrepoids nécessaire à l'approfondissement et à la rigueur intellectuelle, symboles de la qualité de leur auteur. Lorsqu'un politique veut imprimer sa marque, que fait-il ? Il prend la plume pour exprimer sa pensée avec le plus de maîtrise, quitte à utiliser les médias pour ensuite défendre et amplifier son message. En 1988, François Mitterrand a ainsi lancé sa candidature à la présidence par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit. Comme l'écrivait le journaliste Alain Duhamel, « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite. »

Texte adapté d'un article d'Alain Duhamel, dans « Vive l'écrit », *Le Point*, n° 1000, 16 novembre 1991, p. 26-27.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail

**Première idée**

| |
|---|
| Idée : En France, politique et art d'écrire sont liés. |
| Lien : Dans le premier paragraphe, après le rejet du rôle de l' « éloquence oratoire » marqué par « Erreur totale » vient une démonstration de la place de l'écrit en politique (*textes votés* et *discours soigneusement rédigés*). |

**Deuxième idée**

| |
|---|
| Idée : La télévision n'a rien changé. |
| Lien : Dans le deuxième paragraphe, le sous-thème de la radio et de la télévision appuyé par un « cependant » marquant une opposition, ramène la réflexion sur le rôle de l'oral ; mais cette concession ne dure que l'espace d'une phrase … |

**Troisième idée**

| |
|---|
| Idée : L'ascension politique passe par l'écrit. |
| Lien : La deuxième phrase du paragraphe réfute l'argument sur l'effet attendu de la télévision par une formule vigoureuse « Nouvelle erreur », qui rappelle le rejet exprimé en début de texte et amorce une autre démonstration de l'importance de l'écrit. |

**Troisième hypothèse sur l'idée directrice et l'intention de l'auteur (à partir de la progression des idées)**

| |
|---|
| La progression des idées repose sur la volonté de démontrer (à deux reprises) que l'oral joue un rôle inférieur à celui de l'écrit dans la vie politique française. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

- Les affirmations, les rejets, les marques d'opposition confirment le caractère argumentatif du texte.

- La prédominance de l'écrit sur l'oral comme instrument de la vie politique est confirmée par la structure argumentative du texte : le rôle de l'oral est contesté à deux reprises (dans l'éloquence et à la radio-télévision) et l'importance de l'écrit est ainsi doublement démontrée. Les hypothèses émises lors des survols précédents ne sont pas démenties.

- Du coin de l'œil, j'ai vu que l'auteur citait des noms de personnes plus ou moins connues ; une recherche permettrait de comprendre la portée de chaque exemple, mais je n'en ai pas besoin maintenant puisque l'idée directrice demeure nette : l'écrit est un instrument politique clé.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

On ne « découvre » pas le sens d'un texte, on le construit progressivement ; cette leçon en fait faire l'expérience.

Le repérage des indices de progression des idées dans un texte permet, dans un temps très court :

- de dégager l'**organisation des idées** : directrice, principales, secondaires ;
- de percevoir assez nettement l'**intention** et le **type de texte** en identifiant les articulateurs et les rapports qu'ils établissent ;
- de vérifier l'**hypothèse de sens global** faite à l'étape précédente.

La mise en évidence de ces éléments suit le travail effectué lors des deux survols précédents et devrait faciliter ultérieurement une lecture approfondie puisque les éléments d'information iraient s'intégrer à une structure déjà signifiante du texte.

Le troisième survol, celui de la progression des idées, a fait voir le lien entre les hypothèses initiales dégagées des indices externes, du début et de la fin du texte, et certains éléments du contenu du texte. Cela conduit à une dernière étape du processus : la formulation d'une dernière hypothèse sur le sens global du texte.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer la dernière étape de la lecture exploratoire (*voir la leçon 4*) pour voir comment on me suggère de formuler, à partir des tous les éléments recueillis jusqu'à maintenant, une dernière hypothèse sur le sens global du texte ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Pour rendre mon survol efficace, je dois m'entraîner :
  - à **marquer au crayon** les indices de progression des idées dans un texte ;
  - à **retenir l'ordre** dans lequel les idées sont traitées ;
  - à **reformuler les idées** en me servant des indices repérés ;
  - à **faire des liens** entre les différents indices.

- Pour développer mes automatismes visant la reconnaissance de la progression des idées dans un texte :
  - Je devrais approfondir ma connaissance des articulateurs logiques et des rapports qu'ils expriment en consultant des ouvrages appropriés, à la bibliothèque ou au Centre d'aide en français ;
  - Je pourrais relire mes textes en vérifiant si j'ai mis des articulateurs ou des transitions là où c'est nécessaire pour guider mon lecteur et pour m'assurer que j'ai exprimé les rapports appropriés.

- Pour mettre à profit mon exploration du texte, je pourrais poursuivre ma réflexion sur le sujet : je crois me souvenir qu'un journaliste est devenu un politicien renommé au Québec ; mais qui était le politicien en question ? Le lien entre politique et art d'écrire serait-il moins fréquent chez nous ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Explorer le texte

## Leçon 4 – Formulation du sens global du texte

**Avertissement**

La présente leçon est la **quatrième et dernière étape** du processus d'exploration d'un texte. Pour connaître le processus complet, vous devez faire d'abord la leçon 1, où l'on vous explique ce qu'est la lecture exploratoire, et ensuite les leçons 2 et 3 en gardant chaque fois vos fiches de travail et les corrigés.

L'objectif du lecteur qui a exploré un texte en trois survols successifs pour se sensibiliser rapidement à son contenu, est de s'en faire une idée suffisamment claire pour décider si une lecture plus approfondie, une lecture analytique, serait appropriée à ses besoins. Il est prêt à faire une synthèse de ses observations et à formuler une hypothèse de plus en plus vraisemblable sur le **sens global** du texte.

## LA SYNTHÈSE

La **synthèse** des observations et des hypothèses provisoires émises à l'issue des trois parcours doit se concrétiser dans une dernière hypothèse sur le projet de l'auteur : son **intention** et l'**idée directrice** développée dans le texte.

**Rappel**

- L'**intention** répond à la question : « Pourquoi l'auteur parle-t-il de ceci ? » Elle se formule au moyen de verbes comme *raconter, faire imaginer, décrire, convaincre, expliquer, inviter, exprimer, émouvoir,* etc. Pour réaliser son intention, un auteur utilise divers procédés d'écriture et, entre autres, il choisit un **type de texte**, c'est-à-dire une organisation des idées qui correspond à l'une des structures suivantes : narrative, expressive, informative, descriptive, argumentative et prescriptive.

- La formulation de l'**idée directrice** exige l'association de deux éléments : un **thème** directeur (ce dont on parle) et un **propos** (ce que l'on dit du thème). On formule généralement l'idée directrice par une phrase où le sujet exprime le thème et où le verbe et ses compléments expriment le propos.

  *L'amour* (thème) *donne tout son sens à la vie* (propos) ; *la politique* (thème) *est injuste* (propos).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

*Remarque :*
Dans un titre, le lecteur peut trouver l'idée directrice exprimée de façon synthétique par :
– un nom complété par un adjectif ; ex. : *une politique* (thème) *injuste* (propos) ;
– un nom et un complément du nom ; ex. : *le rejet* (propos) *de l'apartheid* (thème).

## LA CONSTRUCTION DU SENS GLOBAL

Pour cerner le projet de l'auteur à partir du matériel recueilli, on se pose trois questions et on formule la réponse en une phrase :

- **de quoi parle-t-il ?** C'est le thème du texte (de *bonheur*, de *lecture*, de *musique*, etc.) ;
- **qu'en dit-il ?** C'est le propos (il *est rare*, elle *enrichit*, elle *adoucit les mœurs*, etc.) ;
- **pourquoi en parle-t-il ?** C'est l'intention (pour *émouvoir*, *expliquer*, *convaincre*, etc.).

*Exemple :*
Intention : *l'auteur veut démontrer que…*
Idée directrice : … *lire* (thème), *c'est d'abord explorer le texte* (propos).

Cette opération accomplie, la stratégie de lecture exploratoire est achevée. Le sens global du texte est approché, même si celui-ci n'a pas été lu du premier au dernier mot. Si le texte devait être approfondi, cette première approche constituerait une base efficace pour poursuivre la démarche par une lecture où l'on questionnerait précisément les mots et les phrases, où l'on s'interrogerait sur certains passages plus obscurs et où l'on ferait appel à ses réactions de lecteur vis-à-vis du contenu ou de l'intention du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Observez les fiches de travail que vous avez remplies dans les trois premières leçons consacrées à l'exploration d'un texte : survol des indices externes, survol du début et de la fin du texte, survol de la progression des idées.

- Dégagez maintenant la portée générale des indices repérés dans le texte à chacun des trois survols en vous demandant de quoi parle l'auteur, ce qu'il en dit et pourquoi il en parle.
- Formulez, sur la **fiche de travail**, d'une part l'intention de l'auteur, d'autre part l'idée directrice, c'est-à-dire le thème et le propos du texte.
- Rédigez une dernière hypothèse sur le sens global du texte en une phrase qui réunit les deux éléments du projet de l'auteur : l'intention et l'idée directrice.
- Consultez le **corrig**é.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Journaliste et politologue, Alain Duhamel collabore à la revue* Le Point *qui marque la vie intellectuelle française depuis plusieurs années. Dans le texte source, il se sert des deux volets de sa vie professionnelle pour établir un rapprochement frappant. Même si son article concerne la vie politique française, il nous offre une excellente occasion de réfléchir à celle qui se déroule de ce côté-ci de l'Atlantique.*

## La politique

### Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique

La tradition française associe assurément la politique et l'art littéraire. Des années durant, on a cru que l'éloquence oratoire qui est de mise dans le débat public signifiait la fin inéluctable du texte écrit. Erreur totale : d'une part, il est de rigueur que tous les textes votés (lois, règlements, décrets, …) soient écrits ; d'autre part, fait sans doute étonnant, les discours de quelque importance ne sont pas improvisés, ils sont soigneusement rédigés au préalable. Non seulement le général de Gaulle rédigeait-il ses textes, mais il les mémorisait afin de maximiser de façon très personnelle le pouvoir de la parole. Lorsque le président François Mitterrand s'adressait au Bundestag allemand ou aux Nations unies, ses discours étaient le fruit d'une rédaction minutieuse où chaque virgule, chaque adjectif, chaque mot avait fait l'objet d'une réflexion attentive sur sa place dans les feuillets de son texte, comme s'il s'agissait d'écrire une page d'histoire. Il en est ainsi d'autres fameux discours de politiciens français comme Michel Rocard ou Jacques Chaban-Delmas.

On a cru, cependant, que la télévision allait changer les habitudes des hommes politiques au regard de l'écrit. Nouvelle erreur, on assiste à l'inverse : puisque les micros et les caméras, en misant sur l'instantanéité et l'émotion, montrent au public l'irrationnel, l'écrit politique devient alors le contrepoids nécessaire à l'approfondissement et à la rigueur intellectuelle, symboles de la qualité de leur auteur. Lorsqu'un politique veut imprimer sa marque, que fait-il ? Il prend la plume pour exprimer sa pensée avec le plus de maîtrise, quitte à utiliser les médias pour ensuite défendre et amplifier son message. En 1988, François Mitterrand a ainsi lancé sa candidature à la présidence par une « Lettre à tous les Français ». En France, l'ascension politique passe non seulement par le discours oral mais aussi par le texte écrit. Comme l'écrivait le journaliste Alain Duhamel, « Dans ce pays, la trace est orale, la marque est écrite. »

Texte adapté d'un article d'Alain Duhamel, dans « Vive l'écrit », *Le Point*, nº 1000, 16 novembre 1991, p. 26-27.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

**Verbe caractérisant l'intention** : .....

**Idée directrice**

| |
|---|
| Thème : |
| Propos : |

**Formulation du sens global (hypothèse finale)**

| |
|---|
| |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**Verbe caractérisant l'intention :** démontrer

**Idée directrice**

| |
|---|
| Thème : la place de l'écriture en politique française |
| Propos : elle prédomine sur l'oral et assure le succès du politicien |

**Formulation du sens global (hypothèse finale)**

| |
|---|
| L'auteur veut démontrer (intention) que les écrits (thème) plus que la parole favorisent la carrière des politiciens français (propos). |

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

- De quoi parle le texte ?
  Le premier survol a permis de dégager deux thèmes : la *politique* et l'*écrit* ; le deuxième et le troisième survols confirment que ces thèmes traversent le texte, donc sont associés à l'idée directrice et ont un lien de sens.

- Que dit le texte sur le rapport entre ces deux thèmes ?
  Le premier survol donne un indice très éclairant du propos : le sous-titre « Le livre, une étape obligatoire de l'ascension politique » ; le deuxième survol confirme cette perspective dans le cas de la France ; le troisième survol montre l'articulation du propos : l'oral ne suffit pas, en politique française, pour laisser sa marque.

- Pourquoi l'auteur écrit-il ce texte ?
  Outre le sous-titre impératif de l'article, faisant du livre une étape « obligatoire » de la réussite politique, le premier survol livrait aussi le titre, non moins impératif et enthousiaste, du numéro de la revue, « Vive l'écrit ! ». Ces deux indices annonçaient l'intention de défendre ce point de vue ; le deuxième survol confirme cette perception avec les expressions « assurément », « erreur totale » et l'emploi d'un présent catégorique « Dans ce pays, la trace est… la marque est… » ; le troisième survol met en évidence des stratégies argumentatives : affirmations, rejets, oppositions, exemples.

- En somme, les trois survols ont contribué à donner une bonne idée du projet de l'auteur :
  - en ce qui a trait à l'**idée directrice**, les indices quant à l'importance (propos) de l'écrit par rapport à l'oral dans la carrière des politiciens français (thème) convergent depuis le premier survol ;
  - en ce qui a trait à l'**intention**, les indices convergent au fil des trois survols pour fonder l'hypothèse d'un texte argumentatif visant à démontrer le point de vue de l'auteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# AU TERME DE CETTE LEÇON

## Ce que je retiens

La formulation du sens global demeure une hypothèse puisque je n'ai pas approfondi le texte, mais la lecture exploratoire constitue une stratégie utile pour rendre la **lecture plus efficac**e en termes de résultat et de temps. En effet,

- lire un texte ne commence pas par une lecture mot à mot ; il est plus efficace de **se donner u**n **cadr**e, comme pour un casse-tête, et d'y placer ensuite les informations qui conviennent ; un temps d'arrêt sur le titre et le sous-titre d'un texte peut économiser un temps précieux ;
- on peut se faire rapidement une idée d'un texte en construisant son sens à partir d'une première hypothèse qui, ensuite, **oriente la recherche d'informatio**n qui valideront ou non cette première perception ; chaque formulation d'une nouvelle hypothèse permet au lecteur de **clarifie**r l'idée directrice et l'intention de l'auteur ;
- on construit le sens d'un texte par touches successives ou **superposition d'élément**s de sens ;
- pour dégager le sens global plausible d'un texte, il faut observer la **convergence des indice**s qui alimentent le thème, le propos et l'intention de l'auteur.

À ce moment d'un processus d'exploration de texte dont chaque étape requiert peu de temps, je peux décider d'abandonner le texte s'il ne répond pas au besoin du moment.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Mettre à l'essai les survols de la lecture exploratoire dans différents textes pour développer ma maîtrise de cette stratégie et la rendre plus efficace.
- M'entraîner à formuler le sens global de textes que je lis et vérifier auprès de mes professeurs si mon hypothèse est correcte.
- M'entraîner à formuler, dans les textes que j'écris, des titres qui expriment l'idée directrice de façon économique tout en rendant compte du thème et du propos de mon texte.
- Revenir sur le texte :
  - pour évaluer plus attentivement les idées de l'auteur par une lecture fouillée et critique ;
  - pour effectuer des recherches sur les noms, les notions, les idées qui ont retenu mon attention, les mots qui ont piqué ma curiosité ;
  - pour fouiller certaines questions que je me suis posées en lisant le texte et chercher à les résoudre en le relisant de façon plus approfondie.
  - pour approfondir les liens que j'ai perçus entre le contenu du texte et mes expériences personnelles.
- Étudier comment analyser un texte pour en approfondir le sens *(voir les leçons sous le titre « Analyser le texte »)*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Analyser le texte

## Leçon 1 – Clarification des données

**Avertissement**

La présente leçon est la **première étape** de l'analyse d'un texte. Pour connaître le processus complet d'une lecture analytique, vous devez faire ensuite, dans l'ordre, les leçons 2, 3 et 4 en gardant chaque fois vos fiches de travail et les corrigés.

Après avoir exploré un texte pour se donner une hypothèse de sens global *(voir les leçons sous le titre « Explorer le texte »)*, le lecteur peut décider de poursuivre sa démarche par une lecture complète et analytique. Son objectif est alors d'**approfondir le texte** en analysant **comment** l'auteur élabore son projet d'écriture. Cette stratégie le mènera, selon ses besoins, à enrichir ou à nuancer sa compréhension du texte et à valider, ou non, son hypothèse de départ.

Une **lecture analytique** comporte trois opérations complémentaires qui doivent être effectuées selon la séquence suivante :

- la clarification des données (leçon 1) ;
- l'examen du mouvement de la pensée (leçon 2) ;
- l'analyse de l'énonciation (leçon 3).

S'il doit rendre compte de sa lecture par un résumé oral ou écrit, il effectuera la quatrième étape du processus :

- la synthèse de l'analyse (leçon 4).

## LA CLARIFICATION DES DONNÉES

Une lecture analytique commence par le **repérage** et par la **résolution** des difficultés que posent au lecteur certains éléments qui obscurcissent le sens du texte ou sa présentation. Ce sont des **mots** ou des **références** présents dans le texte et porteurs d'une information inconnue du lecteur, et des **connaissances implicites**, c'est-à-dire tout ce que l'auteur s'abstient de dire parce qu'il le suppose connu du lecteur. Ce travail de clarification évite les dérapages et renverse la situation : les éléments résolus nourrissent la compréhension au lieu de lui nuire.

- Les **mots** servent à préciser ou à nuancer les idées associées au thème (de quoi on parle) et au propos (ce que l'on dit du thème) du texte ; lorsqu'ils sont, pour le lecteur, inconnus ou peu clairs, ce dernier consulte le dictionnaire et choisit, parmi les

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

sens donnés, celui qui convient au contexte ; c'est le sens contextuel (*voir Saisir les nuances des mots, leçon 8 « Polysémie et sens contextuel »*).

Observez comment le recours au dictionnaire permet de comprendre la nuance liée au sens contextuel du mot en italique dans les deux phrases ci-dessous :

> Ce futur premier ministre tient tout le monde en *expectation* (attente).
>
> Dans le cas de ce malade, l'*expectation* (absence de traitement) a été une bonne stratégie.

- Les **références** illustrent les idées, les rendent plus concrètes ou situent le lecteur. Pour qu'elles soient plus signifiantes au regard de l'idée, celui-ci cherche à établir le lien avec le contexte de la phrase, consulte alors un dictionnaire des noms propres, effectue une recherche (bibliothèque, Internet), ou s'adresse à un professeur.

  > *Marie Curie* et *Lucille Teasdale* ont été pour les femmes des modèles inspirants.

  Dans le contexte de la phrase, on comprend que les deux femmes citées ne peuvent être que remarquables ; la recherche précisera cette idée : elle nous dira quand et de quelle façon ces femmes ont marqué leur époque.

- Les **connaissances implicites** sont des faits ou des notions qui ne sont pas mentionnés dans le texte, mais sur lesquels s'appuient les idées développées ; l'auteur présuppose qu'elles sont connues du lecteur. Un texte ne peut pas tout dire, il faut donc souvent lire entre les lignes en mobilisant sa réflexion, ses connaissances et sa mémoire.

  – Le lecteur doit **faire appel à ses connaissances** pour tirer profit d'un mot ou d'une référence qui comprend des informations implicites. Voyez, dans l'exemple qui suit, comment les éléments en italique réfèrent à des connaissances préalables qui nourrissent l'idée.

  > La *démocratisation* de la lecture commença avec *Gutenberg*.

  Pour comprendre le mot *démocratisation,* il faut **se rappeler** les inégalités sociales et les luttes de classes qu'elles ont engendrées pour assurer à tous les mêmes droits. De même, le nom de *Gutenberg* évoque à la fois l'époque : vers 1440 ; le lieu : l'Allemagne ; le fait : la multiplication des textes grâce aux inventions de cet imprimeur ; l'esprit de l'époque : l'humanisme.

  Toutes ces informations implicites donnent son sens à l'idée de *démocratisation* de la lecture. En effet, l'invention technique qui permit de remplacer les textes manuscrits (écrits à la main) par des textes imprimés comblait un vœu humaniste : rendre accessibles au plus grand nombre la connaissance et, par le fait même, la liberté de pensée.

  – Le lecteur doit **faire appel à sa réflexion** pour établir des liens de sens entre différents éléments présents dans le texte, comme le montre l'exemple ci-dessous.

  > La *Renaissance* donna à l'humanisme un *nouveau départ*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Dans cette phrase, le lecteur observe que les mots *Renaissance* et *nouveau départ* suggèrent la même idée : un retour à la philosophie humaniste. Pour donner tout son sens à une telle idée, il faut **connaître** ce qu'on associe à l'humanisme : l'époque (le XVI^e^ siècle), le lieu (l'Europe) et le contexte idéologique (le retour à l'Antiquité grecque).

À partir de ces données, le lecteur peut, en **réfléchissant** à l'expression *nouveau départ,* découvrir pourquoi on a qualifié cette époque de « Renaissance » : l'humanisme n'est pas apparu au XVI^e^ siècle, il s'inscrit dans une tradition de pensée qui a légué aux écrivains et penseurs d'alors les principes de la philosophie humaniste.

## L'APPROFONDISSEMENT DE LA COMPRÉHENSION ET LA CONSTRUCTION DU SENS

La démarche de clarification des données conduit le lecteur à accumuler des informations sur certains mots, certaines références, certains éléments implicites du texte. Grâce à ces nouvelles informations, il peut :

- réévaluer son hypothèse de sens global,
- mieux comprendre certains éléments de l'idée directrice retenue,
- établir des liens de sens non perçus lors de la lecture exploratoire,
- entrevoir des idées secondaires importantes pour une compréhension plus riche du texte.

Tous ces aspects du texte pourront être mis à profit lors de l'analyse du mouvement de la pensée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Avant d'effectuer les consignes de cette leçon, vous devriez avoir fait une **lecture exploratoire** du texte. Nous supposons ici que les trois survols vous ont amené à formuler l'hypothèse de sens global suivante :

> La journaliste veut nous informer de l'évolution des conceptions chez les sociologues, depuis la lecture-distinction jusqu'à la lecture-plaisir, évolution qui ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

Ayez cette hypothèse en tête pour effectuer les consignes suivantes.

**1. Clarification des mots et des références**

- Soulignez systématiquement, dans le paratexte et le texte, tous les mots et les références qui vous posent problème et résolvez ces difficultés avec les outils appropriés (dictionnaires, encyclopédie, etc.).

- Reportez les éléments relevés dans la **fiche de travail 1** ; comme vous le montre l'exemple, expliquez en quelques mots la signification de chaque élément en tenant compte du contexte et du sens global du texte. Dans la troisième colonne de la fiche, notez vos réactions, questions et interprétations personnelles.

Avant de passer à la consigne 2, consultez le **corrigé**.

**2. Clarification des informations implicites**

La **fiche de travail 2** présente, dans la première colonne, certains mots qui réfèrent à des informations implicites et, dans la dernière, une explication sur le sens qu'on peut en tirer.

- Cherchez dans le texte ou dans vos connaissances des indices qui vous aident à faire le lien entre les éléments donnés et l'explication proposée.

- Inscrivez ces indices dans la deuxième colonne de la fiche.

Consultez le **corrigé**.

N'oubliez pas : puisque cette leçon est la première des quatre étapes de la lecture analytique, conservez le résultat de votre fiche de travail et le corrigé pour répondre aux consignes des leçons suivantes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Dans le cadre d'un dossier sur la lecture, Martine Fournier rencontre l'historien Maurice Aghulon, auteur de l'*Histoire des idées républicaines.

*Dans son œuvre, l'historien retrace comment la République française s'est progressivement consolidée et comment elle s'est installée dans les mentalités, notamment en rapport avec la démocratisation de la lecture.*

## De la distinction au plaisir

La lecture a longtemps été considérée comme une habileté innée. Comme historien, j'ai observé qu'elle n'a pas échappé à l'investigation des sociologues modernes. Dès 1979, Pierre Bourdieu s'attaque au consensus établissant l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité. Dans *La Distinction*, il décrit comment une certaine élite, soucieuse de se démarquer du public, s'octroierait le pouvoir de consacrer les œuvres canoniques. Le champ de la bonne littérature, et par voie de conséquence de la bonne lecture, serait donc délimité par certaines instances sociales : critiques, académies, prix littéraires.

Poursuivant sa réflexion en 1987 dans *Choses dites*, le sociologue pose que ce champ social, comme tous les autres, comporte « ses dominants et ses dominés, ses conservateurs et son avant-garde, ses luttes subversives et ses mécanismes de reproduction ». Dans cette perspective, P. Bourdieu décrit les mécanismes sociaux qui légitiment une culture : les goûts des lecteurs résulteraient des conditions sociales dans lesquelles ils auraient évolué, le capital culturel de la famille notamment.

Par ailleurs, selon sa théorie, les pratiques culturelles perdraient leur valeur de « distinction » en se diffusant dans toutes les couches sociales. Ainsi, la démocratisation de l'enseignement, la diversification des écrits et leur accès toujours plus ouvert à un large public contribuent à la désacralisation des œuvres qualifiées autrefois de « classiques ». La bande dessinée, le roman policier ont aujourd'hui leurs lettres de noblesse : on en fait des objets de recherches doctorales dans les universités.

En 1993, le sociologue François de Singly, dans *Lire en France aujourd'hui*, soutient que les études sur la lecture, trop souvent dépendantes de la théorie de « la distinction », ont négligé des dimensions telles le plaisir, le rêve, l'identification. Il propose une nouvelle perspective : « admettre qu'un livre puisse servir à se distinguer », mais aussi à « apprendre, pleurer, se connaître par un long détour, s'ennuyer... ».

À l'heure actuelle, avec Internet notamment, l'ouverture de la lecture à des genres, des supports et des publics de plus en plus diversifiés crée un vaste champ d'étude aux chercheurs en sciences humaines. Son exploration nous permettra-t-elle de mieux comprendre comment et pourquoi les lecteurs, quels qu'ils soient, s'approprient les œuvres ?

Texte adapté d'un article de la journaliste Martine Fournier, dans *Sciences humaines*, n° 82, avril 1998, France.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 : Clarifier des mots et des références

Remarque : Le relevé des éléments est individuel ; il dépend des connaissances de chaque lecteur. Si vous manquez d'espace sur la fiche, imprimez-en une deuxième.

| Éléments à clarifier | Explication dans le contexte du sens global | Réactions, questions et interprétations personnelles |
|---|---|---|
| **Mot :** *démocratisation* (de la lecture) | rendre (la lecture) accessible à tous | Voilà un mot abstrait qui annonce un texte soutenu, sérieux, scientifique peut-être ? |
| **Mot :** | | |
| **Mot :** | | |
| **Mot :** | | |
| **Mot :** | | |
| **Mot :** | | |

| | | |
|---|---|---|
| **Référence :** *Maurice Aghulon* | historien contemporain inconnu du public non spécialisé | Cette référence confirme le caractère scientifique de la revue. |
| **Référence :** | | |
| **Référence :** | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 : Clarifier des données implicites

| Données implicites | Indices repérés dans le texte ou connaissances personnelles | Explications des données implicites |
|---|---|---|
| La « distinction » (paragraphe 1) | Le texte parle d'une « habileté *innée* », de la « littérature comme symbole d'une *lecture de qualité* », d'une « *élite, soucieuse de se démarquer du public* » qui « *s'octroierait* le *pouvoir* de *consacrer* les œuvres » et déterminerait « la *bonne* littérature ». | La notion de « distinction » suggère la supériorité qui place quelqu'un, ici une certaine élite littéraire, au-dessus du commun. |
| Le consensus sur l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité (paragraphe 1) | | La notion d'« universalité » suggère que l'opinion de l'élite est partagée par tous : seule la lecture des œuvres littéraires qu'elle décrète « bonnes » établit la qualité du lecteur. |
| Les œuvres « classiques » (paragraphe 3) | | La notion de « classiques » suggère que seules sont « bonnes » les œuvres approuvées par l'élite ; elles excluent le roman policier et la bande dessinée, genres littéraires jugés inférieurs. |
| Un nouveau « champ d'étude » (dernier paragraphe) | | La notion de nouveau « champ d'étude » suggère que les conceptions sur la lecture ne sont plus laissées aux intérêts des gens au pouvoir, mais résultent de l'application de méthodes scientifiques objectives. Ainsi, toute lecture peut maintenant devenir un sujet digne de recherche ; on ne juge plus la personne qui lit, on cherche plutôt à comprendre ses mécanismes de lecture. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 : Clarifier des mots et des références

Remarque : Le relevé des éléments est individuel, il dépend des connaissances de chaque lecteur ; le tableau n'est donc qu'un exemple.

| Éléments à clarifier | Explication dans le contexte du sens global | Réactions, questions et interprétations personnelles |
|---|---|---|
| **Mot :** *démocratisation* (de la lecture) | rendre (la lecture) accessible à tous | Voilà un mot abstrait qui annonce un texte soutenu, sérieux, scientifique peut-être ? |
| **Mot :** *instances* | institutions qui décident de ce qui est une bonne littérature : les critiques, les académies et les prix littéraires | Qui sont leurs membres ? Comment sont-ils choisis ? |
| **Mot :** *inné* | que l'on a en naissant | La nature serait-elle injuste ? |
| **Mot :** (œuvres) *canoniques* | conformes aux règles de l'autorité qui, ici, n'est pas religieuse, même si le mot le suggère | |
| **Mot :** (luttes) *subversives* | qui menacent les valeurs dominantes | Avons-nous connu des luttes subversives au Québec ? |
| **Mot :** (pouvoir de) *consacrer* | donner une valeur sacrée, « absolue » | |
| **Mot :** *légitimer* (une culture) | rendre conforme au droit naturel | Qu'est-ce qu'un droit naturel ? |

| | | |
|---|---|---|
| **Référence :** *Maurice Aghulon* | historien contemporain inconnu du public non spécialisé | Cette référence confirme le caractère scientifique de la revue. |
| **Référence :** *Idées républicaines* | Depuis la Révolution de 1789, la France est une république, donc un État fondé sur les valeurs de démocratie, notamment la liberté et le respect des droits individuels. | Ce texte est très « français », c'est déroutant pour un cégépien qui ne connaît pas forcément les « idées républicaines » auxquelles on réfère dans la présentation du texte. Quelles sont ces idées ? « Liberté, égalité, fraternité », selon la devise de la France ? |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 (suite)

| Éléments à clarifier | Explication dans le contexte du sens global | Réactions, questions et interprétations personnelles |
|---|---|---|
| **Référence :** *Pierre Bourdieu* | sociologue français réputé pour ses idées contestataires, notamment sur l'école ; ouvrages publiés en 1979 et en 1987 | La sociologie est-elle une science contestataire ? Que sais-je de la sociologie et de ses processus ? |
| **Référence :** *François de Singly* | sociologue inconnu du public non spécialisé ; ouvrage publié en 1993 | |
| **Référence :** *Sciences humaines*, n° 82, 1998 | revue française de vulgarisation des sciences humaines ; texte récent | Il s'agit certainement d'un article destiné à des lecteurs qui ont déjà un bon bagage de connaissances en sciences humaines. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 : Clarifier des éléments implicites

| Données implicites | Indices repérés dans le texte ou connaissances personnelles | Explications des données implicites |
|---|---|---|
| La « distinction » (paragraphe 1) | Le texte parle d'une « habileté *innée* », de la « littérature comme symbole d'une *lecture de qualité* », d'une « *élite, soucieuse de se démarquer du public* » qui « *s'octroierait* le *pouvoir* de *consacrer* les œuvres » et déterminerait « la *bonne* littérature ». | La notion de « distinction » suggère la supériorité qui place quelqu'un, ici une certaine élite littéraire, au-dessus du commun. |
| Le consensus sur l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité (paragraphe 1) | Ce sont les *instances* issues de l'élite qui, en *consacrant* les œuvres *canoniques* ou *classiques,* déterminaient la *bonne* littérature et donc la *lecture de qualité* excluant la *bande dessinée* et le *roman policier.* | La notion d'« universalité » suggère que l'opinion de l'élite est partagée par tous : seule la lecture des œuvres littéraires qu'elle décrète « bonnes » établit la qualité du lecteur. |
| Les œuvres « classiques » (paragraphe 3) | Le sens du mot *classique* évoque ce qui est de grande qualité, qui a valeur de modèle, qui est sobre et ne s'écarte pas des règles établies, qui est conventionnel.<br>Dans le texte, il est suggéré que les œuvres *classiques* étaient les œuvres canoniques consacrées par l'élite et qui ont été *désacralisées* sous l'effet de la *démocratisation*. | La notion de « classiques » suggère que seules sont « bonnes » les œuvres approuvées par l'élite ; elles excluent le roman policier et la bande dessinée, genres littéraires jugés inférieurs. |
| Un nouveau « champ d'étude » (dernier paragraphe) | Le texte indique que l'on s'intéresse maintenant à des « *genres,* des *supports* et des *publics* de plus en plus *diversifiés* » pour « comprendre *comment* et *pourquoi* les *lecteurs, quels qu'ils soient*, s'approprient les œuvres ». | La notion de nouveau « champ d'étude » suggère que les conceptions sur la lecture ne sont plus laissées aux intérêts des gens au pouvoir, mais résultent de l'application de méthodes scientifiques objectives. Ainsi, toute lecture peut maintenant devenir un sujet digne de recherche ; on ne juge plus la personne qui lit, on cherche plutôt à comprendre ses mécanismes de lecture. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

### Fiche 1

- La recherche (dans le dictionnaire) des mots qui ne m'étaient pas familiers m'a obligé à parcourir leurs sens possibles et à choisir celui qui convenait le mieux au contexte.
- Aucun des noms des personnes citées n'apparaissait dans le dictionnaire des noms propres ; comme les dates figurant dans le texte en font des auteurs contemporains, faut-il en déduire que la sociologie serait une science humaine récente ?
- La clarification des éléments qui nuisaient à ma compréhension m'a amené à comprendre certaines notions et, ce faisant, à m'interroger sur mes idées et sur mes connaissances à propos de la lecture.

### Fiche 2

- Ne connaissant ni le contexte français, ni la sociologie, ni les recherches sur la lecture, je dois faire des liens entre les données présentes dans le texte et mes connaissances générales pour interpréter les éléments implicites. Même si je ne saisis pas toutes les implications du texte, c'est l'occasion de chercher à mieux comprendre l'évolution des conceptions de la lecture.
- Tous les éléments retenus me confirment qu'il s'agit d'un texte qui contient de l'information spécialisée : la sociologie de la lecture. Bien que je ne sois pas spécialiste, je peux m'appuyer sur mon expérience personnelle pour apprécier les points de vue présentés par la journaliste.

## Construction du sens

La démarche de clarification de certains mots, des références aux personnes et des éléments implicites me permet d'apporter quelques précisions aux mots-clés (soulignés) de l'hypothèse de sens global.

> La journaliste veut nous informer de l'<u>évolution</u> des <u>conceptions de la lecture chez les sociologues</u>, qui <u>opposent</u> notamment la « distinction » sociale et le « plaisir ». Cette évolution semble ouvrir de <u>nouvelles perspectives de recherche</u>.

Le propos du texte devient plus clair :

- Les **mots** *inné, instances, pouvoir de consacrer, canoniques, légitimer,* d'une part, et les mots *démocratisation* et *luttes subversives*, d'autre part, suggèrent une opposition entre deux forces sociales.
- Les **références** à la revue *Sciences humaines*, à l'historien Aghulon et aux sociologues Bourdieu et Singly suggèrent différentes conceptions scientifiques de la lecture, et la référence aux idées républicaines suggère l'association de la lecture au concept de démocratie.
- La **clarification d'éléments implicites** suggère un changement radical d'approche : on ne juge plus les lecteurs selon un principe d'autorité, mais selon la méthode scientifique qui questionne objectivement tous les facteurs en cause.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

La lecture était pour moi quelque chose de mystérieux, une sorte de don inné ; il n'y avait donc pas de place à l'amélioration. Je me demandais pourtant à quoi on reconnaissait un « bon » lecteur. Je n'osais pas parler de mes choix de lecture de peur de me sentir jugé.

Mon travail de clarification sur les mots me montre que mes préjugés sont plus répandus qu'il n'y paraît, mais il m'ouvre aussi à des perspectives intéressantes sur la lecture. En somme, les informations retenues et le questionnement qui résulte de ma démarche pourraient m'être utiles dans diverses situations.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

La **lecture analytique** est une stratégie essentielle pour approfondir et nuancer la compréhension d'un texte. Pour partir du bon pied, c'est-à-dire pour éviter le malentendu ou l'ambiguïté, la **clarification des données** s'impose comme démarche préalable à tout approfondissement du contenu et à tout jugement critique sur le texte.

Cette démarche, qui part de l'hypothèse de sens global formulée après exploration du texte, éveille la vigilance du lecteur : elle sollicite ses connaissances, lui permet de cerner les notions impliquées dans le texte et d'éviter des contresens ; elle l'aide à délimiter le cadre de la réflexion.

- La clarification des **mots** permet de cerner le **thème** (de quoi on parle) et le **propos** (ce que l'on dit du thème) du texte en évitant des contresens ou des dérives ; de plus, elle nourrit la réflexion.

- La clarification des **références** permet de cerner le **contexte** et de mieux visualiser les **notions** abstraites en donnant des exemples, en situant dans le concret ; elle enrichit la culture générale.

- La clarification des **informations implicites** permet d'établir des **liens** de sens dans le texte lui-même ou entre le texte et mes connaissances personnelles.

Ces diverses opérations ont permis d'apprendre à repérer trois sources de difficultés qui nuisaient à une bonne entrée dans un texte. Par ailleurs, une chose importante apparaît : **on lit avec ses connaissances** et **avec sa réflexion**. Un texte est difficile à lire si l'on ne connaît rien à ce dont il traite, mais on est plus facilement un bon lecteur quand on lit dans sa spécialité.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer les étapes suivantes de la lecture analytique *(leçons 2, 3 et 4)* pour savoir comment approfondir ma compréhension d'un texte ;
- Appliquer à tous les textes que l'on me demande d'étudier, de résumer ou de discuter, cette méthode de clarification préalable des données ;
- M'informer de façon plus précise auprès du personnel de la bibliothèque sur les ouvrages à consulter pour trouver des références qui me sont inconnues : index de tous genres, encyclopédies, dictionnaires d'auteurs, d'œuvres, Internet, etc. ;
- Poursuivre la réflexion personnelle que le travail de clarification a amenée :

  *a)* Dans le texte, plusieurs mots et plusieurs idées appartiennent au domaine de la sociologie. Cette discipline a-t-elle à se prononcer sur la littérature ? Qui, au collège, connaîtrait suffisamment les théories de Bourdieu pour m'aider à mieux connaître son approche ? Mes professeurs de sociologie pourraient-ils m'en dire un peu plus à ce sujet ?

  *b)* Mes professeurs de français seraient-ils d'accord avec les théories rapportées dans ce texte ?

  *c)* Quelle est ma conception de la lecture ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Analyser le texte

## Leçon 2 – Examen du mouvement de la pensée

**Avertissement**

La présente leçon est la **deuxième étape** du processus complet inscrit sous le titre *Analyser le texte*. Les quatre leçons qui le composent doivent être suivies dans l'ordre proposé.

Le lecteur qui a entrepris d'**approfondir un texte** cherche à enrichir et nuancer sa compréhension. Pour confirmer ou modifier l'hypothèse de sens global qu'il s'est donnée lors d'une lecture exploratoire, il a clarifié les données (leçon 1) ; il poursuit sa démarche de **lecture analytique** par :

- l'examen du mouvement de la pensée (leçon 2) ;
- l'analyse de l'énonciation (leçon 3).

S'il doit rendre compte de sa lecture par un résumé oral ou écrit, il effectuera la quatrième étape du processus :

- la synthèse de l'analyse (leçon 4).

## L'EXAMEN DU MOUVEMENT DE LA PENSÉE

Un texte n'est pas une accumulation d'idées jetées en vrac ; son contenu répond à un projet d'écriture précis. Une lecture analytique s'intéresse au fait que ce projet détermine une suite d'idées organisées autour de thèmes et obéissant à une progression. Dans la présente leçon, le lecteur, qui veut découvrir les marques de cette organisation pour approfondir sa compréhension du sens du texte, effectuera **trois lectures successives**, chacune étant centrée sur une opération différente. Ainsi, il dégagera :

- la problématique ;
- la thématique ;
- le fil conducteur de la pensée.

### Formuler la problématique

La **problématique** est l'ensemble des **questions** soulevées par un texte et résultant de la rencontre de l'auteur et du lecteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Dans un texte, en effet, le projet d'écriture de l'auteur peut être de **faire partager une interrogation** ou une **préoccupation**, explicite ou implicite, à laquelle il propose une **réponse** personnelle. Le lecteur doit donc découvrir cette question et la réponse.

Généralement, les indices de la problématique sont donnés dans la présentation du texte et dans les différents titres ainsi que dans l'introduction et la conclusion. C'est du reste sur ces éléments que le lecteur, qui a fait une lecture exploratoire du texte, s'est donné une première hypothèse de sens. Dans la perspective d'approfondissement du texte, le lecteur doit maintenant **confirmer ou modifier son hypothèse** pour la transformer en idées valides, fondées sur ce que dit réellement le texte.

Formuler la problématique d'un texte, c'est se donner des pistes de lecture qui **orientent le repérage** vers des éléments de la **réponse**. Une façon simple et efficace de le faire est :

- de **formuler l'hypothèse de l'idée directrice sous forme interrogative** ;

  La lecture est-elle indispensable à l'épanouissement personnel ?

  La formulation interrogative interpelle le lecteur et favorise sa recherche des éléments de réponse dans le texte.

- de **formuler des sous-questions à partir des mots-clés de la question centrale** ;

  Qu'entend-on par « épanouissement » personnel ? Qu'est-ce qui est « indispensable » à l'être humain ? Qu'est-ce qui peut rendre la lecture indispensable ?

- de **formuler ses propres questions** en fonction de ses besoins ou de ses champs d'intérêt.

  Pourrais-je m'épanouir sans la lecture ? La lecture n'est-elle pas une façon de se retrancher de la vie ? Quels sont mes arguments favorables et ceux qui iraient contre ce lien absolu entre lecture et épanouissement ?

Stimulé par l'ensemble de ces questions, le lecteur est prêt à sélectionner les données du texte qui lui serviront à construire la réponse. Deux pistes le conduiront à valider l'hypothèse de départ : la progression thématique et la progression logique des idées.

## Dégager la progression thématique

Le repérage de la variation des thèmes constitue la base de l'identification des idées dans un texte. Le lecteur dégage la **thématique** en cherchant dans le texte tous les éléments qui sont associés aux **thèmes** de son hypothèse sur le sens global du texte ou à ceux des différents titres.

- Un **thème** est une notion, un sentiment, un fait, exprimé par un mot généralement : *amitié*, *sens*, *vie.*

- Une **idée** est une phrase complète, constituée obligatoirement de deux éléments complémentaires : un thème (ce dont on parle) et un propos (ce que l'on dit du thème).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Comme le montrent les mots en italique dans l'exemple ci-dessous, une idée peut contenir plusieurs thèmes.

> L'*amitié* donne du *sens* à la *vie*.

Un **thème** se désigne par un **mot-clé,** un terme englobant, qui se dégage de l'association des mots ou des tournures qui se rapportent à une même notion dans un texte (*voir Saisir les nuances des mots, leçon 13*).

> En *piano*, le dernier-né des phénomènes, reconnu maintenant à l'échelle mondiale, est le Montréalais Marc-André Hamelin. Il consacre son *concert* à Charles-Valentin Alkan, dont on peut *écouter* la « *Symphonie* pour *piano* seul » où les *dix doigts* évoquent l'*orchestre*.

Comme le montre l'exemple ci-dessus, les mots en italique réfèrent au thème plus englobant de la *musique*.

La **thématique** est l'ensemble des thèmes organisés selon un **emboîtement hiérarchique** et selon un type de rapport. On peut distinguer le thème des sous-thèmes dans un texte.

> La *lecture* est un *plaisir* et un *travail*.

Dans cette phrase, le thème de l'idée est *lecture* et il est associé aux deux sous-thèmes du propos : *plaisir* et *travail*.

Les **rapports** entre les thèmes peuvent être de **complémentarité** ou d'**opposition** ; c'est le sens des mots qui conduit à trouver ce rapport qui renseigne sur la structure des idées.

Exemples :

> Un texte qui aurait pour titre : « La lecture est un *plaisir* source d'*enrichissement* » devrait présenter au lecteur, en succession ou en alternance, des paragraphes dominés soit par le thème du *plaisir*, soit par celui de l'*enrichissement*. Le repérage de ces mots-clés servira de base à l'identification d'idées conçues comme des **volets complémentaires** de l'idée directrice : la lecture est un *plaisir ;* (de plus) la lecture est un *enrichissement*.

> Un texte qui aurait pour titre : « La lecture est un *plaisir* en dépit des *efforts* qu'elle impose » suggère un ou des paragraphes dominés alternativement par des thèmes opposés (*plaisir*, *efforts*), et donc des idées conçues comme des **volets opposés** de l'idée directrice : la lecture est un *plaisir ;* (mais) la lecture demande des *efforts*.

## Déterminer le fil conducteur de la progression logique

Le développement d'une pensée est marqué par un fil conducteur qui établit la cohérence du texte en indiquant au lecteur les **étapes de la pensée** qui mènent de la question posée ou de la situation initiale à la réponse donnée ou situation finale.

Deux types d'indices signalent au lecteur ce fil conducteur : les marques qui établissent la logique des faits et celles qui indiquent la logique du discours.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- La **logique des faits** s'appuie sur des dates, des noms de personnes, des faits et sur les rapports qui unissent ces faits ; on trouve ces rapports, à l'intérieur ou entre les paragraphes, à partir des indices de temps ou de lieu et des articulateurs logiques qui expriment la cause, la conséquence, le but, l'opposition, la concession, etc. Le fil conducteur choisi pour marquer la progression des idées peut être le temps, le lieu (textes informatif, descriptif), auxquels peuvent s'ajouter des marques traduisant les rapports logiques (textes explicatif, argumentatif).

  > *Avant* l'invention de l'imprimerie, les livres étaient manuscrits, *donc* rares et chers, réservés à des privilégiés. *Vers 1440,* Gutenberg améliora les procédés d'impression *de telle sorte que* le livre devint plus accessible aux lecteurs de l'époque. *Ainsi*, on peut dire qu'il contribua à la démocratisation de la lecture. *Aujourd'hui*, avec Internet, l'accès au livre est encore plus facilité.

  Dans cet exemple, les mots en italique marquent la progression de la pensée en utilisant le fil conducteur du temps (*Avant*, *Vers 1440, Aujourd'hui*) pour organiser l'information concernant les faits (*invention de l'imprimerie*, *améliora les procédés, Internet*), et en utilisant des articulateurs logiques marquant la conséquence (*donc*, *de telle sorte*, *ainsi*) pour expliquer les rapports logiques entre ces faits. Par la présence des articulateurs logiques, ce paragraphe s'apparente à un texte explicatif, même si l'on y trouve des indices chronologiques qui évoquent le texte descriptif.

- La **logique du discours** concerne le mouvement d'ensemble du texte et se traduit par des transitions, c'est-à-dire des mots ou phrases de **transition,** placées le plus souvent au début ou à la fin des paragraphes, qui signalent un ajout, un rappel, une question, une conclusion, etc. (*De plus*, *rappelons*, *enfin*, *sans oublier que*, *en conclusion*, etc.)

## L'APPROFONDISSEMENT DE LA COMPRÉHENSION ET LA CONSTRUCTION DU SENS

L'examen du mouvement de la pensée amène le lecteur à pénétrer dans les grandes étapes du texte de façon très active. Ayant utilisé son hypothèse de sens global pour formuler la problématique et la réponse du texte, il peut maintenant tirer profit de ses lectures pour :

- réévaluer cette hypothèse, de même que la problématique et la réponse à la lumière d'informations plus précises sur les notions et les idées développées dans le texte ;
- apercevoir clairement les grandes étapes du cheminement de la pensée dans le texte et les liens entre ces étapes ;
- caractériser la nature de la progression logique mise en œuvre dans le texte ;
- découvrir des précisions ou des nuances à faire sur l'intention de l'auteur et le type de texte.

-

Toutes les informations obtenues ici enrichiront l'analyse de l'énonciation à la leçon suivante.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Les fiches de travail et les corrigés de la leçon 1, sur la clarification des données, devraient vous servir pour effectuer les consignes de cette deuxième étape. Souvenez-vous également de l'**hypothèse** de sens global du texte, que vous voulez **valider** par cette lecture analytique.

**1. Formuler la problématique**

Sur la **fiche de travail 1**, en fonction de l'hypothèse sur l'idée directrice donnée dans la case « réponse » :

- Formulez la question centrale soulevée par le projet de l'auteur ;
- Formulez les sous-questions qui s'y rattachent ;
- Formulez les sous-questions qui vous intéressent au regard de ce texte.

Avant de passer à la consigne suivante, consultez le **corrigé**.

**2. Établir la progression thématique**

Lisez le texte crayon en main et, partant du titre « De la distinction au plaisir » :

- Surlignez d'une même couleur tous les mots que vous associez au thème de la *lecture*, d'une autre couleur ceux que vous associez à la *distinctio*n et d'une troisième couleur ceux que vous associez au *plaisir* et, finalement, d'une autre couleur ceux que vous associez aux *nouvelles perspectives*.

Sur la **fiche de travail 2**,

- Inscrivez, dans les cases appropriées, le thème directeur et les sous-thèmes ;
- Sous chaque thème, notez quelques mots du texte qui y renvoient ;
- Nommez les rapports (complémentarité ou opposition) entre les sous-thèmes.

Avant de passer à la leçon suivante, consultez le **corrigé**.

**3. Déterminer le fil conducteur de la progression logique**

Sans perdre de vue l'hypothèse sur l'idée directrice du texte, soulignez les mots, articulateurs logiques ou transitions qui relient les idées entre elles à l'intérieur de chaque paragraphe ou entre les paragraphes et qui marquent la logique des faits ou celle du discours.

Sur la **fiche de travail 3**,

- Formulez, dans vos mots, l'idée principale de chaque paragraphe (1re colonne) ;
- Reportez les articulateurs logiques ou transitions qui relient chaque idée à la précédente (2e colonne) ;
- Nommez le rapport signifié par chacun des indices du fil conducteur (3e colonne).

Consultez le **corrigé** et n'oubliez pas de conserver vos fiches et corrigés pour les leçons suivantes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Dans le cadre d'un dossier sur la lecture, Martine Fournier rencontre l'historien Maurice Aghulon, auteur de l'*Histoire des idées républicaines.

*Dans son œuvre, l'historien retrace comment la République française s'est progressivement consolidée et comment elle s'est installée dans les mentalités, notamment en rapport avec la démocratisation de la lecture.*

## De la distinction au plaisir

La lecture a longtemps été considérée comme une habileté innée. Comme historien, j'ai observé qu'elle n'a pas échappé à l'investigation des sociologues modernes. Dès 1979, Pierre Bourdieu s'attaque au consensus établissant l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité. Dans *La Distinction*, il décrit comment une certaine élite, soucieuse de se démarquer du public, s'octroierait le pouvoir de consacrer les œuvres canoniques. Le champ de la bonne littérature, et par voie de conséquence de la bonne lecture, serait donc délimité par certaines instances sociales : critiques, académies, prix littéraires.

Poursuivant sa réflexion en 1987 dans *Choses dites*, le sociologue pose que ce champ social, comme tous les autres, comporte « ses dominants et ses dominés, ses conservateurs et son avant-garde, ses luttes subversives et ses mécanismes de reproduction ». Dans cette perspective, P. Bourdieu décrit les mécanismes sociaux qui légitiment une culture : les goûts des lecteurs résulteraient des conditions sociales dans lesquelles ils auraient évolué, le capital culturel de la famille notamment.

Par ailleurs, selon sa théorie, les pratiques culturelles perdraient leur valeur de « distinction » en se diffusant dans toutes les couches sociales. Ainsi, la démocratisation de l'enseignement, la diversification des écrits et leur accès toujours plus ouvert à un large public contribuent à la désacralisation des œuvres qualifiées autrefois de « classiques ». La bande dessinée, le roman policier ont aujourd'hui leurs lettres de noblesse : on en fait des objets de recherches doctorales dans les universités.

En 1993, le sociologue François de Singly, dans *Lire en France aujourd'hui*, soutient que les études sur la lecture, trop souvent dépendantes de la théorie de « la distinction », ont négligé des dimensions telles que le plaisir, le rêve, l'identification. Il propose une nouvelle perspective : « admettre qu'un livre puisse servir à se distinguer », mais aussi à « apprendre, pleurer, se connaître par un long détour, s'ennuyer... ».

À l'heure actuelle, avec Internet notamment, l'ouverture de la lecture à des genres, des supports et des publics de plus en plus diversifiés crée un vaste champ d'étude aux chercheurs en sciences humaines. Son exploration nous permettra-t-elle de mieux comprendre comment et pourquoi les lecteurs, quels qu'ils soient, s'approprient les œuvres ?

Texte adapté d'un article de la journaliste Martine Fournier, dans *Sciences humaines*, n° 82, avril 1998, France.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 : Formuler la problématique

**Question centrale**

**Sous-questions reliées au texte**

**Sous-questions personnelles**

**Réponse**

Hypothèse sur l'idée directrice :

L'évolution des conceptions chez les sociologues, depuis la lecture-distinction jusqu'à la lecture-plaisir, ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 : Établir la progression thématique

**Thème directeur :** _____

Mots : *lecture, littéraire, littérature, œuvres, culture, lecteurs, roman, bande dessinée, livres*

**Sous-thème :**

_____

Mots :

**Rapport**

**Sous-thème :**

_____

Mots :

**Rapport**

**Sous-thème :**

_____

Mots :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3 :
# Déterminer le fil conducteur de la progression logique

| Paragr. | Idées principales | Articulateurs logiques/ transitions | Rapport logique/ fil conducteur |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 : Formuler la problématique

**Question centrale**

Quelle est l'évolution des conceptions de la lecture chez les sociologues ?

**Sous-questions reliées au texte**

- Quelles sont les conceptions de la lecture en cause ?
- Quel rapport ont-elles entre elles ?
- Qu'est-ce qui explique le passage de l'une à l'autre ?
- Où mène cette évolution ?

**Sous-questions personnelles**

- Que peut m'apprendre ce texte sur ma façon de lire ?
- Peut-on savoir ce qui se passe dans la tête d'un lecteur ?
- Savoir pourquoi on lit m'amènera-t-il à savoir mieux lire ?

**Réponse**

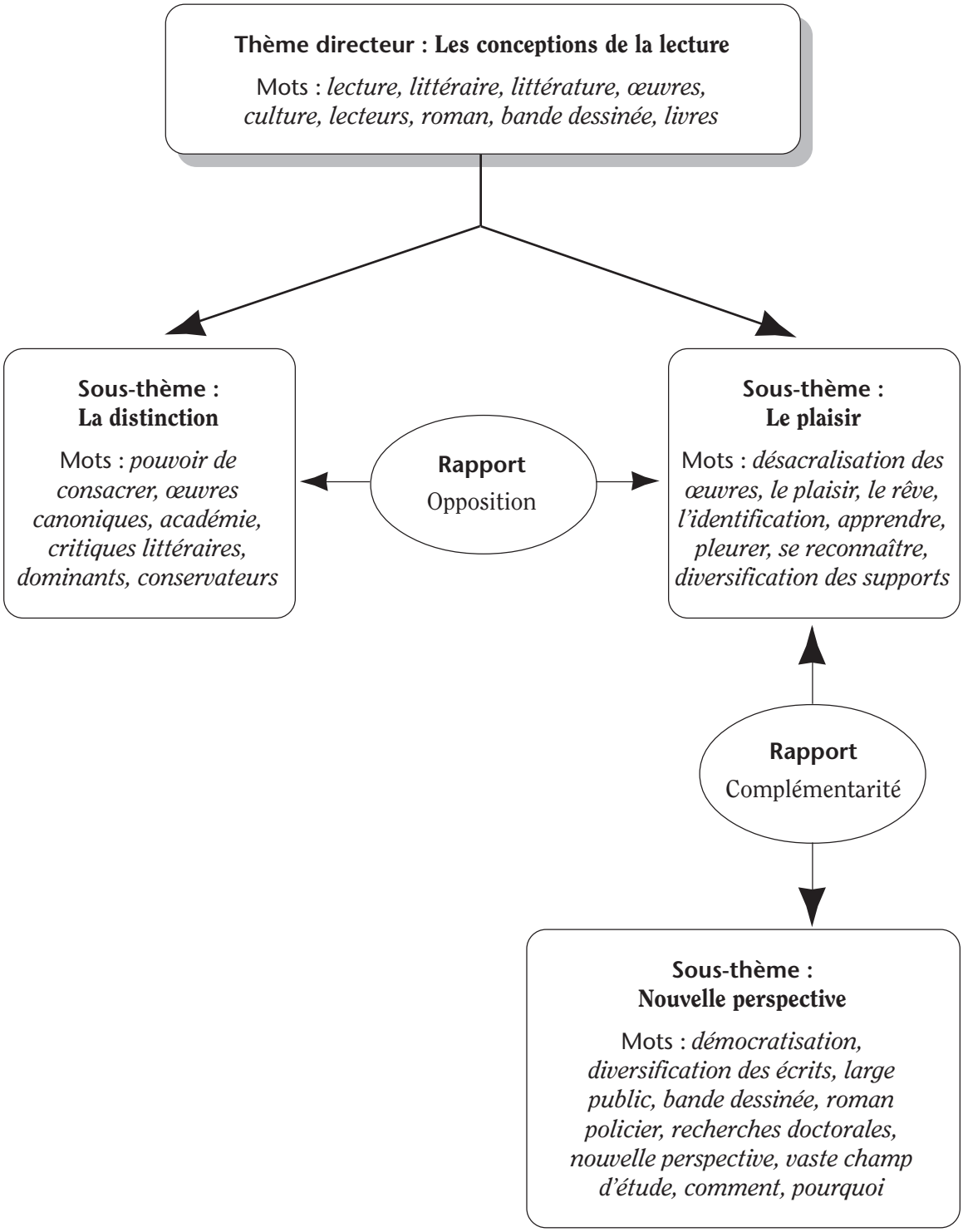
Hypothèse sur l'idée directrice :

L'évolution des conceptions chez les sociologues, depuis la lecture-distinction jusqu'à la lecture-plaisir, ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 : Établir la progression thématique




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 : Déterminer le fil conducteur de la progression logique

| Paragr. | Idées principales | Articulateurs logiques/ transitions | Rapport logique/ fil conducteur |
|---|---|---|---|
| 1 | Des sociologues contestent que l'on associe la bonne lecture, signe de « distinction », aux seules œuvres littéraires dites classiques. | • « Dès 1979, Pierre Bourdieu » | • une étape dans l'évolution des conceptions<br>• présentation de la théorie d'un sociologue sur la lecture |
| 2 | Les goûts des lecteurs sont déterminés par les conditions sociales. | • « Poursuivant sa réflexion en 1987 » | • addition d'un autre aspect de la théorie de Bourdieu |
| 3 | Les pratiques culturelles ne distinguent plus les individus quand elles se répandent dans un large public. | • « Par ailleurs, selon sa théorie »<br>• « Ainsi »<br>• « aujourd'hui » | • addition d'un autre aspect de la théorie de Bourdieu<br>• exemple contemporain<br>• temps et changement |
| 4 | Il faut étudier d'autres dimensions de la lecture : le plaisir, le rêve, l'identification, etc. | • « En 1993, le sociologue François de Singly »<br>• « ont été trop souvent dépendantes »<br>• « Il nous propose une nouvelle perspective » | • année de parution<br>• présentation de la théorie d'un autre sociologue<br>• temps et changement |
| 5 | Signe de démocratisation, on étudie maintenant tous les aspects de la lecture pour comprendre comment et pourquoi on lit, peu importe quel est le lecteur et ce qu'il lit. | • À l'heure actuelle<br>• « Son exploration nous permettra-t-elle… » | • idée réponse : hypothèse sur l'avenir des recherches |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

### Fiche 1

- Le fait de formuler des questions oblige à mieux s'approprier l'idée directrice et à chercher activement le parcours des idées dans le texte.
- Se poser des questions en lien avec le texte à partir des champs d'intérêt personnels rend la lecture plus intéressante ; on se sent plus critique aussi puisque cela met en cause les connaissances ou les idées que l'on peut avoir (ou ne pas avoir) sur le sujet.

### Fiche 2

- Cette représentation schématique des thèmes du texte et de leurs rapports permet de visualiser facilement l'organisation du contenu du texte et de sa dynamique. Il reste à formuler les idées par des phrases complètes.

### Fiche 3

- Les indices de temps et de changement sont nombreux dans le texte.
- Trois paragraphes portent sur la théorie du sociologue Bourdieu (est-il si important ?) et un sur celle de Singly.
- Le dernier paragraphe apparaît comme une conclusion et ouvre sur les perspectives d'avenir.

## Construction du sens

L'analyse des procédés qui assurent le mouvement de la pensée permet d'entrer dans le texte et de dire ce qui se cache derrière les mots du titre. Nous pouvons maintenant attacher des informations précises aux mots-clés (soulignés) de l'hypothèse de sens global avec laquelle nous travaillons.

Rappel de l'hypothèse :

> La journaliste semble nous informer de l'évolution des conceptions, chez les sociologues, depuis la lecture-distinction jusqu'à la lecture-plaisir, évolution qui ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

■ Les **questions de la problématique** ont amené à pointer, dans le texte, les éléments de réponse que nous cherchions. Voici les informations que nous avons recueillies :

Sur les **conceptions de la lecture** :

- Avant les études de Pierre Bourdieu, sociologue, on considérait que la lecture était réservée à une élite qui décrétait que la bonne lecture était celle de la littérature « classique ». La lecture était pour ces privilégiés un moyen de se distinguer du peuple.
- Bourdieu montre que la démocratisation a contesté le pouvoir de l'élite et élargi la notion de « bonne » lecture à toutes les œuvres, y compris le roman policier et la bande dessinée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- François de Singly, sociologue, propose que la lecture puisse être notamment la recherche du plaisir, de l'identification, sans refuser qu'elle puisse être pour certains un moyen de se distinguer.

Sur la notion d'**évolution**, soulignée dans la problématique :

La référence aux conceptions qui se sont succédé et qui ouvrent sur de nouvelles perspectives de recherche en sciences humaines atteste de cette évolution d'hier à demain.

■ Le **schéma de la progression thématique** permet de visualiser l'organisation des thèmes du texte et guide vers la formulation des idées auxquelles ils servent de base et que nous pouvons maintenant **valider** :

- L'idée directrice associée au thème de la *lecture* peut se formuler ainsi : « Les conceptions de la lecture évoluent ».
- Les trois idées associées respectivement à chaque étape de l'évolution décrite pourraient se formuler ainsi :
  - *a)* *Lecture-distinction* : « Certains conçoivent la lecture comme un moyen de se distinguer » ; les idées secondaires qui lui sont rattachées expliquent qui est touché, en quoi consiste le procédé et comment il se déroule ;
  - *b)* *Lecture-plaisir* : « D'autres conçoivent la lecture comme un moyen notamment de se faire plaisir » ; les idées secondaires qui lui sont rattachées expliquent les facteurs présents et futurs qui caractérisent cette conception ;
  - *c)* *Nouvelles perspectives* : « Les chercheurs explorent de nouvelles perspectives » ; les idées secondaires montrent ce qui caractérise cette nouvelle approche.
- L'identification des **rapports entre les thèmes** permet de comprendre la dynamique des idées :
  - *a)* Le rapport d'**opposition** entre *distinction* et *plaisir* attire l'attention du lecteur sur l'explication des facteurs sociaux qui ont amené ces changements de conception : la difficile lutte des classes et les progrès récents de la démocratisation ;
  - *b)* le rapport de **complémentarité** entre *plaisir* et *nouvelles perspectives* montre que la réflexion de Bourdieu et Singly a été fructueuse : elle a amené non pas une mais plusieurs façons de concevoir la lecture qui ont en commun le bénéfice du lecteur.

■ Le **fil conducteur** de la progression logique rend concrète la notion d'*évolution* suggérée de façon elliptique par les deux prépositions du titre « *de* la distinction *au* plaisir ». Le texte, en effet, présente les changements relatifs aux conceptions de la lecture en les situant dans le temps :

- *Avant 1979*, conception élitiste : la lecture instrument de distinction ;
- *Dès 1979*, conception démocratique de *Pierre Bourdieu* : désacralisation des œuvres ;
- *En 1993*, *F. De Singly* ouvre une *nouvelle perspective* de la lecture, notamment celle du plaisir ;
- *À l'heure actuelle,* les recherches en lecture se multiplient.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Je constate que **lire, c'est relire** ! Comme dans un casse-tête, les dernières pièces du jeu se mettent d'elles-mêmes à la bonne place et le tableau devient de plus en plus clair après trois lectures sélectives.

- Chaque lecture, en effet, est différente : on ne se concentre certes que sur un angle de la présentation des idées, mais chaque parcours apporte un éclairage complémentaire sur l'idée directrice. Après les trois parcours, on peut **valider** ou **modifier**, en connaissance de cause, l'**hypothèse de sens global** émise après l'exploration du texte.

- La formulation de la problématique est stimulante : le simple fait de transformer une idée en question rend la **recherche** des réponses beaucoup plus évidente puisqu'on se concentre alors sur des **éléments précis** du texte. Même si le texte ne répond pas à toutes les questions personnelles, elles n'en sont pas moins pertinentes et permettent de se situer par rapport aux idées énoncées.

- La schématisation de la progression thématique permet de prendre du recul par rapport au texte pour visualiser la **hiérarchie** et l'**emboîtement des thèmes** et des idées qui s'y rattachent.

- Le fil conducteur aide à relier les idées entre elles et à comprendre l'**intention de l'auteur** : d'où part-il ? où veut-il amener le lecteur et par quel **cheminement ?**

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer les étapes suivantes de la lecture analytique *(leçons 3 et 4)* pour savoir comment approfondir ma compréhension d'un texte ;

- Appliquer ces principes de repérage aux textes dont je dois m'approprier le contenu dans toutes les disciplines ;

- Lorsque mes professeurs me font travailler sur un extrait d'œuvre littéraire ou philosophique, puis-je mettre en pratique l'examen du mouvement de la pensée avec ses trois étapes, comme le propose cette leçon ? Par exemple, dans le cas d'une analyse littéraire ou à l'occasion de l'épreuve uniforme de français… Je vais en parler à mes professeurs ;

- Établir des liens entre mes connaissances et expériences personnelles, d'une part, et les idées développées dans un texte, d'autre part ;

- Répondre à mes questions personnelles sur le texte ;

- Discuter, en rapport avec ce texte, des conceptions de la lecture avec des amis : quand je lis pour préparer un examen, quand je lis pour préparer un rapport, s'agit-il d'autres sortes de lecture : la lecture-apprentissage, la lecture-travail ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Analyser le texte

## Leçon 3 – Analyse de l'énonciation

**Avertissement**

La présente leçon est la **troisième étape** du processus complet expliqué pas à pas sous le titre *Analyser le texte*. Les quatre leçons qui le composent doivent être suivies dans l'ordre proposé.

Le lecteur qui a entrepris d'**approfondir le texte** par une **lecture analytique** cherche à enrichir ou nuancer sa compréhension. Pour confirmer ou modifier l'hypothèse de sens global qu'il s'est donnée lors d'une lecture exploratoire, il a clarifié les données (leçon 1), examiné le mouvement de la pensée (leçon 2) et s'apprête maintenant à poursuivre sa démarche par :

- l'analyse de l'énonciation (leçon 3).

S'il doit rendre compte de sa lecture par un résumé oral ou écrit, il effectuera la quatrième étape du processus :

- la synthèse de l'analyse (leçon 4).

## LA SITUATION D'ÉNONCIATION ET SON IMPORTANCE POUR LE SENS

Lire, c'est communiquer, c'est-à-dire entrer en interaction avec la personne qui a écrit le texte ou qui rapporte des propos. Le lecteur, qui veut comprendre le point de vue présenté et se situer par rapport à celui-ci, doit trouver **qui parle, à qui, où, quand** et **pourquoi**. Les réponses à ces questions caractérisent ce qu'on appelle le contexte d'énonciation.

L'interprétation que le lecteur fait de la situation d'énonciation ajoute une dimension de sens à ce qui est dit explicitement dans le texte. En effet, la mise en relation du texte et du contexte et la reconnaissance des points de vue permettent au lecteur de découvrir l'**intention** qui a motivé l'écriture du texte.

Ainsi, ce dernier travail de relecture du texte doit amener le lecteur à reformuler son hypothèse exploratoire en une phrase dans laquelle il exprime, cette fois avec certitude, le **sens global du texte**, c'est-à-dire l'**intention** dans laquelle celui-ci a été écrit et l'**idée directrice** développée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## L'ANALYSE DE L'ÉNONCIATION

Trois opérations conduisent à l'analyse de la situation d'énonciation : la prise en considération du contexte, la reconnaissance des points de vue et l'observation de l'interaction avec le lecteur.

### Prendre en considération le contexte

Le lecteur trouve dans le **paratexte**, c'est-à-dire les éléments qui accompagnent le texte (*voir Explorer le texte, leçon 1*), le nom de l'auteur, de l'œuvre, du recueil d'où le texte est tiré, la date et le lieu de parution. Parfois, d'autres indications sur le contexte sont fournies dans la présentation, en marge ou en note de bas de page. Lorsqu'il s'agit d'un journal ou d'une revue, le lecteur peut en déduire à quel public s'adresse le texte et tenir compte de cette donnée pour établir l'**intention** avec laquelle le texte a été écrit.

En associant ces informations à ses connaissances personnelles ou en clarifiant les références à l'aide d'outils documentaires, le lecteur peut se faire une idée de l'intention et des facteurs qui influent sur le point de vue présenté.

Par exemple, le lecteur qui se plongerait dans les journaux relatant, au lendemain des élections de 1976, la prise du pouvoir par le Parti québécois, découvrirait une opposition entre les points de vue sur l'indépendance du Québec tels que présentés dans les journaux francophones et anglophones. Il s'expliquerait alors cette divergence des points de vue en fonction de la situation particulière et des facteurs historiques et psychologiques qui ont marqué ces deux communautés, mais aussi en fonction des caractéristiques personnelles des différents intervenants, s'il les connaît.

### Reconnaître les points de vue

Un **point de vue** est une prise de position sur un sujet. Il est déterminé par des facteurs historiques, géographiques, sociaux et personnels qui ont façonné les valeurs et l'affectivité de la personne qui s'exprime ou dont on rapporte les propos.

Selon l'intention de l'auteur, un texte peut proposer au lecteur un ou plusieurs points de vue sur une réalité pour l'éclairer sous différents angles :

- l'auteur peut donner sa propre vision ; son point de vue personnel est alors exprimé de façon directe ;
- l'auteur peut, par contre, choisir de rester neutre en s'effaçant derrière des personnages ou des personnes qu'il fait parler ; son point de vue personnel est alors absent et le point de vue des personnes est présenté soit en le résumant, soit en le citant. Dans de tels cas, le point de vue présenté revient à l'auteur de la citation, mais la personne qui le cite peut se l'approprier ou non.

Selon les **types de texte**, le traitement du point de vue est différent. Les textes **informatifs** et **prescriptifs**, qui veulent présenter de l'information objective, ne comportent aucune marque de point de vue. En revanche, les textes **explicatifs, argumentatifs** et **expressifs**, qui s'appuient sur la confrontation de différentes conceptions à propos d'un sujet ou d'une situation, exploitent divers indices qui révèlent la présence de points de vue particuliers.

Le lecteur trouvera **divers indices** de point de vue **dans le texte**. Ces indices peuvent être des citations, des références, des noms propres, des pronoms à la 1re ou à la 3e personne, des mots ou des tournures exprimant l'affectivité ou un jugement. Il interprétera les indices trouvés en les associant aux informations du paratexte et à ses connaissances personnelles.

Par exemple, le lecteur qui aurait appris que l'œuvre de l'écrivain français Jules Vallès était marquée par son expérience lors de la Commune de Paris (1870), une insurrection populaire écrasée sauvagement par l'armée, comprendra que, quelques années plus tard, dans *L'insurgé* (1886), l'auteur exprime sa désillusion vis-à-vis du peuple. Dans l'extrait suivant, les mots en italique révèlent le point de vue et l'affectivité de celui qui parle :

> « *Nous* avons pris des bandes de toile, sur lesquelles *on* a écrit avec une cheville de bois trempée dans une écuelle d'encre : " *Vive la paix* ! " et *nous* avons promené cela à travers Paris.
>
> Les passants se sont *rués* sur *nous*.
>
> Il *me* prend parfois des *repentirs lâches*, des *remords criminels*.
>
> *Oui*, il *m'*arrive *au cœur* des *bouffées de regret* – le regret de *ma jeunesse sacrifiée*, de *ma vie livrée à la famine*, de *mon orgueil livré aux chiens*, de *mon avenir gâché* pour une foule qui *me semblait* avoir une âme, et à qui *je* voulais faire, un jour, l'honneur de toute *ma force douloureusement amassée*.
>
> *Et voilà que* c'est sur les talons des soldats qu'elle marche à présent, cette foule ! […] et elle crie " À mort ! " *contre nous* […]
>
> *Oh !* c'est *la plus grande désillusion de ma vie !* »

## Observer l'interaction avec le lecteur

Lorsque l'auteur énonce des idées, il s'adresse parfois plus spécifiquement au lecteur. Il utilise alors divers **procédés** d'écriture dont le but est de **maintenir le contact** avec le lecteur et de le **faire réagir** pour l'associer à sa démarche.

Par exemple :

- Il peut **interpeller** le lecteur par un pronom à la 2e personne, par un nom, par un titre qu'il lui donne.

  « Hypocrite lecteur, mon semblable, mon frère » (Baudelaire, *Les Fleurs du mal*)

  « Les scènes de demain ne me regardent plus ; elles appellent d'autres peintres : à vous messieurs. » (Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe*)

- Il peut **associer** le lecteur à son point de vue par un pronom qui l'englobe (*on, nous)*.

  Le bonheur naît bien souvent d'une infime inquiétude qui nous révèle à nous-même.

- Il peut le **questionner** et peut-être même lui souffler la réponse.

  Qui voudrait d'une médaille olympique si on la gagnait sans peine ?
  Ne pourrait-on pas revendiquer ses devoirs autant que ses droits ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Il peut lui **suggérer** une attitude par divers procédés incitant au doute, à l'adhésion, à l'action, notamment :
  - par le mode des verbes (impératif, conditionnel, subjonctif)

    « N'ayez les cœurs contre nous endurcis. » (Villon, « La Ballade des pendus »)
    Vive la paix !
  - par une proposition incise (*me semble-t-il*), des adverbes ou locutions adverbiales (*malheureusement, peut-être, sans doute*) ; des exclamations, même, peuvent produire ce type d'effet.

## L'APPROFONDISSEMENT DE LA COMPRÉHENSION ET LA CONSTRUCTION DU SENS

L'analyse de l'énonciation permet au lecteur de découvrir des données importantes qui caractérisent le texte, son auteur et le ou les points de vue présentés. Grâce à ces données, le lecteur peut :

- préciser l'intention de l'auteur selon les informations relatives au contexte tirées du texte ;
- ajuster l'idée directrice selon les données relatives à l'intention et en tenant compte des divers points de vue dégagés ;
- valider de façon plus certaine son hypothèse de sens global et, au besoin, la modifier.

L'ensemble des trois opérations : clarification des données, examen du mouvement de la pensée et analyse de l'énonciation, a pour résultat une compréhension profonde du texte et de l'intention de l'auteur. La formulation du sens global doit être ajustée pour refléter les diverses nuances ou précisions découvertes au cours des lectures successives du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Les fiches de travail et les corrigés de la leçon 1 (clarification des données) et de la leçon 2 (examen du mouvement de la pensée) devraient vous aider à effectuer les consignes suivantes. Souvenez-vous que vous cherchez, par l'analyse de l'énonciation, à **valider** ou à modifier l'**hypothèse** de sens global du texte :

> La journaliste veut nous informer de l'évolution des conceptions, chez les sociologues, depuis la lecture-distinction jusqu'à la lecture-plaisir, évolution qui ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

**1. Caractériser le contexte**

- Soulignez d'un trait les indices du paratexte qui caractérisent le contexte : quel est l'auteur du texte ? à qui s'adresse-t-il ? où ? quand ? pourquoi ?
- Inscrivez sur la **fiche de travail 1** les indices repérés, puis formulez les caractéristiques du contexte et votre interprétation pour mettre en évidence l'intention du texte.

Avant de passer à la consigne 2, consultez le **corrigé**.

**2. Reconnaître les points de vue**

- Soulignez d'un trait les indices du texte qui révèlent quatre points de vue distincts de celui de l'auteure, Martine Fournier ;
- Sur la **fiche de travail 2**, indiquez les caractéristiques de chacun des points de vue : qui parle ? à qui ? où ? quand ? pourquoi ?

Avant de passer à la consigne 3, consultez le **corrigé**.

**3. Observer l'interaction avec le lecteur**

- Soulignez de deux traits, dans le texte, tous les éléments par lesquels les propos rapportés de Maurice Aghulon font appel à votre participation de lecteur (tournures de phrases, pronoms, modes verbaux), etc. ;
- Sur la **fiche de travail 3**, en vous inspirant de l'exemple donné, notez chaque indice et ce qu'il produit comme réaction chez vous.

Consultez le **corrigé** et n'oubliez pas de conserver vos fiches et corrigés pour faire la synthèse de la lecture analytique (leçon 4).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Dans le cadre d'un dossier sur la lecture, Martine Fournier rencontre l'historien Maurice Aghulon, auteur de l'*Histoire des idées républicaines.

*Dans son œuvre, l'historien retrace comment la République française s'est progressivement consolidée et comment elle s'est installée dans les mentalités, notamment en rapport avec la démocratisation de la lecture.*

## « De la distinction au plaisir »

La lecture a longtemps été considérée comme une habileté innée. Comme historien, j'ai observé qu'elle n'a pas échappé à l'investigation des sociologues modernes. Dès 1979, Pierre Bourdieu s'attaque au consensus établissant l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité. Dans *La Distinction*, il décrit comment une certaine élite, soucieuse de se démarquer du public, s'octroierait le pouvoir de consacrer les œuvres canoniques. Le champ de la bonne littérature, et par voie de conséquence de la bonne lecture, serait donc délimité par certaines instances sociales : critiques, académies, prix littéraires.

Poursuivant sa réflexion en 1987 dans *Choses dites*, le sociologue pose que ce champ social, comme tous les autres, comporte « ses dominants et ses dominés, ses conservateurs et son avant-garde, ses luttes subversives et ses mécanismes de reproduction ». Dans cette perspective, P. Bourdieu décrit les mécanismes sociaux qui légitiment une culture : les goûts des lecteurs résulteraient des conditions sociales dans lesquelles ils auraient évolué, le capital culturel de la famille notamment.

Par ailleurs, selon sa théorie, les pratiques culturelles perdraient leur valeur de « distinction » en se diffusant dans toutes les couches sociales. Ainsi, la démocratisation de l'enseignement, la diversification des écrits et leur accès toujours plus ouvert à un large public contribuent à la désacralisation des œuvres qualifiées autrefois de « classiques ». La bande dessinée, le roman policier ont aujourd'hui leurs lettres de noblesse : on en fait des objets de recherches doctorales dans les universités.

En 1993, le sociologue François de Singly, dans *Lire en France aujourd'hui*, soutient que les études sur la lecture, trop souvent dépendantes de la théorie de « la distinction », ont négligé des dimensions telles le plaisir, le rêve, l'identification. Il propose une nouvelle perspective : « admettre qu'un livre puisse servir à se distinguer », mais aussi à « apprendre, pleurer, se connaître par un long détour, s'ennuyer... ».

À l'heure actuelle, avec Internet notamment, l'ouverture de la lecture à des genres, des supports et des publics de plus en plus diversifiés crée un vaste champ d'étude aux chercheurs en sciences humaines. Son exploration nous permettra-t-elle de mieux comprendre comment et pourquoi les lecteurs, quels qu'ils soient, s'approprient les œuvres ?

Texte adapté d'un article de la journaliste Martine Fournier, dans *Sciences humaines*, n° 82, avril 1998, France.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 : Caractériser le contexte

**Indices du contexte**

*Martine Fournier...*

**Caractéristiques/interprétation**

**Quel est l'auteur ?**

**À qui s'adresse-t-il ?**

**Où ?**

**Quand ?**

**Pourquoi ?**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 : Reconnaître les points de vue

| Marques de points de vue | Caractéristiques/interprétation |
|---|---|
| **Point de vue A :** | **Qui parle ?**<br><br>**À qui ?**<br><br>**Où ?**<br><br>**Quand ?**<br><br>**Pourquoi ?** |
| **Point de vue B :** | **Qui parle ?**<br><br>**À qui ?**<br><br>**Où ?**<br><br>**Quand ?**<br><br>**Pourquoi ?** |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 (suite)

| Marques de points de vue | Caractéristiques/interprétation |
|---|---|
| **Point de vue C :** | **Qui parle ?**<br><br>**À qui ?**<br><br>**Où ?**<br><br>**Quand ?**<br><br>**Pourquoi ?** |
| **Point de vue D :** | **Qui parle ?**<br><br>**À qui ?**<br><br>**Où ?**<br><br>**Quand ?**<br><br>**Pourquoi ?** |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3 : Observer l'interaction avec le lecteur

| Marques du point de vue de M. Aghulon dans le texte | Réactions du lecteur |
|---|---|
| *Comme **historien**, j'ai observé que…* | M. Aghulon caractérise d'emblée son point de vue : c'est celui de l'historien qui a le souci de l'observation, de l'analyse et de la critique scientifique. |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 : Caractériser le contexte

### Indices du contexte

*Martine Fournier rencontre l'historien Maurice Aghulon, auteur de l'*Histoire des idées républicaines.

*Dans son œuvre, l'historien retrace...*

*article de la journaliste Martine Fournier*

*revue* Sciences humaines

*avril 1998*

*France*

### Caractéristiques/interprétation

**Quel est l'auteur ? Martine Fournier** n'écrit pas en son nom propre mais comme **journaliste** ; elle rapporte, sans donner son opinion, les propos que l'historien Maurice Aghulon a développés lors d'une rencontre sur son livre *Histoire des idées républicaines*.

**À qui s'adresse-t-il ?** Aux lecteurs de la revue, qui sont sûrement des spécialistes ou ont un niveau d'études assez élevé.

**Où ?** En France, dans la revue *Sciences humaines*.

**Quand ?** Avril 1998

**Pourquoi ? Informer** les lecteurs de la revue de la parution et de la perspective du livre de M. Aghulon qui fait ainsi la **promotion** de son ouvrage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 : Reconnaître les points de vue

| Marques de points de vue | Caractéristiques/interprétation |
|---|---|
| **Point de vue A :**<br>• *Comme historien, j'ai observé…*<br>• *P. Bourdieu s'attaque…*<br>• *il décrit comment*<br>• *le sociologue pose que…*<br>• *Bourdieu décrit les mécanismes…*<br>• *selon sa théorie*<br>• *le sociologue F. de Singly... soutient que…*<br>• *Il propose une nouvelle perspective*<br>• *l'ouverture… crée un vaste champ d'étude*<br>• *Son exploration nous permettra-t-elle…* | **Qui parle ?** L'historien **Maurice Aghulon** répond à la journaliste qui l'interroge sur son œuvre récemment parue : *Histoire des idées républicaines*.<br><br>**À qui ?** À travers la journaliste, l'historien **s'adresse au public-cible de la revue**.<br><br>**Où ?** En France<br><br>**Quand ?** En 1998<br><br>**Pourquoi ? Faire la promotion de son livre** (et donc de ses idées) **en expliquant** aux lecteurs de la revue *Sciences humaines* les étapes de la démocratisation reliée à la lecture, en citant les recherches des sociologues depuis les années 60 et en annonçant les perspectives de recherche qui vont dans ce sens. |
| **Point de vue B :**<br>• *« universalité » de la littérature comme symbole de lecture de qualité (P. Bourdieu,* La distinction*, 1979)*<br>• *« ses dominants et ses dominés... ses mécanismes de reproduction » (P. Bourdieu,* Choses dites*, 1987)*<br>• *mécanismes sociaux qui légitiment une culture*<br>• *œuvres qualifiées autrefois de « classiques »* | **Qui parle ?** Le point de vue du sociologue **Pierre Bourdieu** est livré par des citations et la référence aux œuvres dont elles sont extraites.<br><br>**À qui ?** Aux chercheurs et au public le plus large possible.<br><br>**Où ?** En France<br><br>**Quand ?** En 1979 et en 1987<br><br>**Pourquoi ? Dénoncer** le pouvoir de l'élite en matière de culture **en expliquant** les mécanismes qui s'opposent à la démocratisation de la lecture. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 (suite)

| Marques de points de vue | Caractéristiques/interprétation |
|---|---|
| **Point de vue C :**<br>• *consensus établissant l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité*<br>• *une certaine élite, soucieuse de se démarquer du public*<br>• *s'octroierait le pouvoir de consacrer les œuvres canoniques*<br>• *certaines instances sociales : critiques, académies, prix littéraires* | **Qui parle ?** Une certaine élite à qui on attribue une conception selon laquelle certaines œuvres littéraires seulement peuvent procurer une lecture de qualité.<br><br>**À qui ?** Ses propres instances sociales<br><br>**Où ?** Conception rapportée dans les ouvrages de Bourdieu<br><br>**Quand ?** Conception antérieure à 1979 (avant les ouvrages de P. Bourdieu)<br><br>**Pourquoi ?** Une élite qui cherche à se distinguer du public. |
| **Point de vue D :**<br>• *Le sociologue F. de Singly … soutient que les études ont négligé des dimensions*<br>• *« admettre qu'un livre puisse servir à se distinguer »*<br>• *« apprendre, pleurer... s'ennuyer »*. (Lire en France aujourd'hui, *1993*) | **Qui parle ?** Le point de vue du sociologue **F. de Singly** est amené par des citations tirées de son livre *Lire en France aujourd'hui*.<br><br>**À qui ?** Aux chercheurs et au public le plus large possible.<br><br>**Où ?** En France<br><br>**Quand ?** En 1993<br><br>**Pourquoi ? Nuancer** la thèse de P. Bourdieu notamment, et **convaincre** que la lecture répond à des besoins très diversifiés mais tous légitimes. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 : Observer l'interaction avec le lecteur

| Marques du point de vue de M. Aghulon dans le texte | Réactions du lecteur |
|---|---|
| *Comme **historien**, j'ai observé que…* | M. Aghulon caractérise d'emblée son point de vue : c'est celui de l'historien qui a le souci de l'observation, de l'analyse et de la critique scientifique. |
| *une certaine élite soucieuse de se démarquer du public **s'octroierait** le pouvoir de consacrer* | Le mode conditionnel utilisé présente la thèse de Bourdieu sous un jour hypothétique. Ce mode traduit le doute de M. Aghulon et introduit ce doute dans l'esprit du lecteur. |
| *les goûts des lecteurs **résulteraient** des conditions sociales…* | Le mode conditionnel, ici encore, invite le lecteur à se pencher sur la réflexion de Bourdieu et marque la distance que prend M. Aghulon vis-à-vis de sa source. |
| *Par ailleurs, **selon sa théorie**, les pratiques culturelles perdraient leurs valeurs distinctives …* | Avec cette expression, M. Aghulon marque sa distance à l'égard de la théorie qu'il rapporte. Le conditionnel est une autre marque de cette distance dans la phrase. |
| *Les études sur la lecture, **trop souvent** dépendantes de la théorie de la « distinction »…* | En rapportant la critique de F. Singly, M. Aghulon la fait sienne. |
| ***Son exploration nous permettra-t-elle** de mieux comprendre…* | • L'usage du pronom *nous* oblige le lecteur à prendre la réflexion à son compte puisque lui aussi est ainsi concerné par la question.<br>• L'emploi du futur invite le lecteur à imaginer les perspectives de l'avenir après avoir pris connaissance des conceptions du passé sur la lecture.<br>• La forme interrogative de la phrase invite à un optimisme prudent quant à la possibilité de comprendre tous les aspects de la lecture. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

**Fiche 1 :**

Le but de la journaliste, informer, suppose une attitude objective, ce qui entraîne l'absence de marques signalant sa présence dans le texte. De fait, elle n'apparaît explicitement que dans le paratexte ; elle s'efface pour rapporter les propos de l'historien dont le but est de faire la promotion de son livre, ce qui implique un parti pris. L'attitude de l'auteure et celle de l'historien sont contradictoires ; laquelle domine dans le texte ?

**Fiche 2 :**

Dans ce texte, il y a emboîtement de plusieurs points de vue :

- celui de l'historien M. Aghulon est complexe : il rapporte les propos de deux sociologues mais donne, ce faisant, des indices de ses préférences et de ses valeurs personnelles ;
- les points de vue des sociologues (Bourdieu et Singly) sont rapportés par des citations ou de la paraphrase ;
- Bourdieu introduit indirectement celui des élites qu'il dénonce.

**Fiche 3 :**

Le point de vue de M. Aghulon comporte deux types de marques :

- les marques qui énoncent explicitement sa position d'historien en rapportant les conceptions de la lecture (*comme historien*, *j'ai observé*) ;
- les marques qui traduisent son appréciation des conceptions qu'il présente et incitent le lecteur à y acquiescer. Est-il objectif ou subjectif ?

## Construction du sens

Le lecteur dispose maintenant d'éléments qui lui permettent de valider totalement ou de modifier l'hypothèse de sens global qu'il s'était donnée en explorant le texte ; l'analyse de l'énonciation apporte des précisions sur les éléments en soulignés.

> La journaliste veut nous informer de l'évolution des conceptions, chez les sociologues, de la lecture-distinction à la lecture-plaisir, évolution qui ouvre de nouvelles perspectives de recherche.

- L'analyse de la situation d'énonciation a amené à replacer le texte dans le contexte où il a été produit : un historien contemporain vient de publier un livre ; une journaliste l'invite à en faire la présentation, il en profite pour en faire la promotion. La *journaliste*, Martine Fournier, respecte quant à elle l'objectivité qu'impose normalement le travail d'*information*.

- L'analyse des points de vue a amené à bien visualiser les intervenants en cause à divers titres dans le texte. L'historien joue son rôle en présentant chronologiquement les *sociologues* et *chercheurs* et leurs conceptions de la lecture, mais il le fait dans la perspective qu'il s'est donnée : la mise en valeur des idées républicaines, de la dé-

mocratisation, notamment celle de la lecture. On comprend alors que le sens du mot *évolution*, marqué par les prépositions *de* et *à* dans le titre, n'implique pas seulement le déroulement chronologique, donc objectif, des faits : il y a, dans la perspective choisie par l'historien, un sens connoté (*voir Saisir les nuances des mots, leçon 9*) du mot *évolution* : une valeur morale s'y ajoute puisque la *distinction* s'oppose à la démocratisation et que le *plaisir*, au contraire, la favorise.

- L'analyse des marques du point de vue de M. Aghulon confirme plus précisément son intention. Placé dans une position où il doit défendre son ouvrage, il se pose, d'une part, en historien prudent qui vise l'objectivité que lui impose la rigueur scientifique mais, comme citoyen, il ne peut cacher sa sympathie pour le sens actuel de l'évolution associée aux idées républicaines et à celle de démocratisation en particulier. Sans doute souhaite-t-il la démocratisation de la lecture et il pense peut-être que cette approche va séduire les lecteurs d'une revue destinée à un public probablement progressiste. Respectueux des lecteurs, il les invite à la prudence : subtilement, il manifeste ses réserves face à l'absolutisme de Bourdieu, son penchant pour la théorie plus équilibrée de Singly et il cherche à les associer à ses espoirs dans la recherche actuelle.

En somme, l'analyse de l'énonciation me permet d'enrichir mon hypothèse de départ : l'intention du texte, que je perçois bien maintenant, est de suggérer que l'*évolution* des conceptions de la lecture est vue à travers le regard de l'historien dans le sens de la démocratisation et constitue une concrétisation des idées républicaines fondées sur le respect des droits individuels.

Je pourrais maintenant reformuler de la façon suivante ce qui n'était qu'une hypothèse sur le sens global du texte (l'intention et l'idée directrice).

> Présentant l'*Histoire des idées républicaines* de M. Aghulon , la journaliste veut nous informer *(intention)* de l'évolution des conceptions de la lecture chez les sociologues, pour qui elle n'est plus seulement outil de « distinction » mais de « plaisir », les nouvelles perspectives de recherche attestant en effet de ce mouvement de démocratisation de la lecture *(idée directrice*).

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Je découvre que **lire, c'est communiquer** ! Lorsqu'on est attentif aux procédés d'écriture, il est plus facile d'entrer en interaction avec le texte, de construire son sens et d'en discuter.

L'analyse de l'énonciation **exige** :

- de bien **caractériser le contexte** dans lequel le texte est produit et acheminé au public pour en dégager des indices quant à l'**intention** qui préside à son écriture ;
- de bien **cerner le ou les points de vue** que le texte présente au lecteur et de bien comprendre comment ces points de vue sont reliés au **projet de l'auteur** ;
- d'être attentifs aux indices qui révèlent l'**attitude de l'auteur** à l'égard du sujet traité et à l'égard de son lecteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

L'analyse de l'énonciation **permet** :

- de **se sentir plus concerné** par un texte : en reconnaissant les points de vue, nous percevons que les mots deviennent des voix et des personnes, le sujet devient une question partagée, pour laquelle chacun apporte une réponse différente. La diversité des angles de vue invite à adopter une certaine distance critique et à forger son opinion personnelle ;
- de **développer son jugement**, de mieux comprendre les facteurs qui motivent un point de vue, de ne pas juger prématurément d'une opinion et de le faire avec nuance ;
- de bien **saisir l'intention** de l'auteur qui a motivé l'écriture du texte : veut-il informer, convaincre par des arguments rationnels ou affectifs, veut-il susciter l'action, la réflexion, l'émotion ? Sachant où l'auteur veut l'amener, le lecteur peut se situer et **réagir** dans le sens qui lui convient.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Effectuer la dernière étape de la lecture analytique *(leçon 4)* pour connaître les méthodes de synthèse de la compréhension du texte qu'on me propose.

À propos de l'analyse de l'énonciation, je pourrais :

- M'exercer à établir le contexte d'un texte et à l'interpréter quant à l'intention de l'auteur ;
- M'exercer à reconnaître les divers points de vue dans un texte et à distinguer celui de l'auteur ;
- M'exercer à reconnaître, dans les textes, les moyens par lesquels l'auteur établit un contact avec le lecteur ;
- Tenter l'expérience d'utiliser de tels procédés d'écriture dans mes textes et en vérifier l'effet ;
- Vérifier si l'étude de l'énonciation s'applique à un texte littéraire et, si oui, comment.

Par rapport au texte étudié dans ces leçons :

- Évaluer la démarche de la journaliste : cette personne est-elle claire, bien informée, objective ?
- Évaluer le point de vue de l'historien : est-il bien documenté, objectif, intéressant ? M'a-t-il donné le goût de lire son livre ?
- Évaluer le point vue de chacun des sociologues mentionnés ;
- Approfondir les liens que j'ai perçus entre les différents points de vue et mes expériences personnelles ;
- Clarifier ma conception du rôle de la lecture, pour moi et pour la société en général.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Analyser le texte

## Leçon 4 – Synthèse de l'analyse

**Avertissement**

La présente leçon est la **quatrième étape** du processus complet de lecture analytique. En effectuant les leçons 1, 2 et 3, vous avez lu et relu le texte en repérant différents éléments dont vous voulez faire la synthèse. Vos fiches de travail, les corrigés et, surtout, les **guides pour la construction du sens** vont vous y conduire.

Le lecteur qui a décidé de poursuivre la lecture d'un texte par une **lecture analytique** avait pour objectif d'approfondir le texte en analysant **comment** l'auteur élabore son projet d'écriture. Pour ce faire, il a procédé en trois étapes qui ont chacune mis l'accent sur un aspect du sens du texte :

- La **clarification des données** (leçon 1) met en évidence la contribution des mots, des références et des connaissances personnelles qui nourrissent le sens, et permet d'éviter des dérapages ;
- L'**examen du mouvement de la pensée** (leçon 2) contribue à structurer les informations en mettant en évidence la logique et les étapes du développement de l'idée directrice, noyau du sens explicite du texte ;
- L'**analyse de l'énonciation** (leçon 3) permet de percer les intentions du texte ; la formulation du sens du texte doit tenir compte de ce qui n'est pas dit mais qui est implicite au regard du contexte.

Ces lectures successives ont amené le lecteur à enrichir et à nuancer sa compréhension par la découverte et la mise en relation d'**éléments convergents** au point qu'il a pu remplacer l'hypothèse émise à l'issue de sa lecture exploratoire par une formulation sûre du sens global du texte.

Cette **dernière leçon** propose la réalisation d'une synthèse schématique de la lecture analytique. Elle permet au lecteur de se souvenir du texte à plus long terme, s'il doit le présenter ou le discuter.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LA SYNTHÈSE

On le voit, l'éventail des procédés mis en œuvre pour réaliser un projet d'écriture est riche et le sens d'un texte résulte de la cohérence de l'ensemble. À chaque relecture, des éléments de compréhension se sont mis en place, reliés ou superposés à d'autres. Le lecteur garde en mémoire les **résultats cumulés** de ses observations.

La synthèse du texte n'ajoute rien, elle ne veut que **traduire visuellement** le résultat de ce travail : les éléments de sens sont reconstruits dans une perspective qui met en évidence la dynamique des idées.

Pour construire son schéma, le lecteur réunira ses fiches de travail, les corrigés et les guides pour la construction de sens des trois leçons précédentes. Il partira, cette fois, non pas de l'hypothèse, mais de la **formulation définitive du sens global** établie à l'issue de la leçon 3.

### Construire le schéma

Le schéma doit mettre en évidence trois types d'indices de sens :

- la problématique et la réponse donnée,
- le fil conducteur,
- les idées principales de l'auteur ou celles qui relèvent des points de vue rapportés.

Le schéma doit mettre en évidence les relations de complémentarité ou d'opposition entre les idées principales.

Pour réaliser le schéma, il faut placer :

- au sommet de la feuille : une case pour l'idée directrice formulée comme une question en fonction de la problématique (ou la situation initiale) ; à la base, reliée par une flèche verticale : une case pour la réponse (ou la situation finale) ;
- en marge : autant de cases qu'il y a de marques du fil conducteur qui mène, par étapes, de la question à la réponse ;
- au regard de chaque étape du fil conducteur : une case pour y formuler l'idée principale correspondante ;
- les marques de points de vue, si le texte en comporte, associées aux idées formulées.

Le lecteur peut alors :

- placer, dans chaque case, les données appropriées ;
- s'assurer du bon sens de l'ensemble : la réponse doit être cohérente avec la question ; chaque idée, annoncée par une marque du fil conducteur, doit représenter un pas vers la réponse.

La stratégie qui assure une analyse approfondie du texte est achevée, mais le processus complet qui constitue un projet de lecture se poursuit lorsqu'on réfléchit au texte et que l'on développe son point de vue propre sur la question, notamment dans un commentaire oral ou écrit.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Relisez vos fiches de travail, les corrigés et les guides pour la construction du sens des leçons 1, 2 et 3 de la lecture analytique. Vous mesurerez alors le chemin parcouru dans la compréhension du texte.

Pour effectuer les consignes qui suivent, partez de cette formulation définitive du sens global du texte (établie à la leçon 3) :

> *Présentant* l'Histoire des idées républicaines *de M. Aghulon, la journaliste veut nous informer de l'évolution des conceptions de la lecture chez les sociologues, pour qui elle n'est plus seulement un outil de « distinction » mais de « plaisir », les nouvelles perspectives de recherche attestant en effet de ce mouvement de démocratisation de la lecture.*

**1. Schématiser la problématique**

Dans le schéma de la **fiche de travail**,

- à partir du sens global du texte donné ci-dessus et des informations que vous avez amassées au fil des leçons, formulez, dans la case « Problématique », la question soulevée dans le texte ;
- formulez la réponse que le texte apporte dans la case au bas du schéma : c'est l'idée directrice ;
- suivez la flèche qui relie la question à la réponse et assurez-vous de leur cohérence.

**2. Schématiser le fil conducteur**

En vous servant des analyses faites à la leçon 2 (fiches 2 et 3), inscrivez dans les cases à gauche de la flèche les indices temporels qui fixent les quatre étapes chronologiques marquant l'évolution des conceptions de la lecture.

**3. Associer les points de vue et les idées principales**

Inscrivez dans les cases traversées par la flèche les idées qui correspondent aux points de vue indiqués entre parenthèses (leçon 2, fiches 2 et 3 ; leçon 3, fiche 1).

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Dans le cadre d'un dossier sur la lecture, Martine Fournier rencontre l'historien Maurice Aghulon, auteur de l'*Histoire des idées républicaines.

*Dans son œuvre, l'historien retrace comment la République française s'est progressivement consolidée et comment elle s'est installée dans les mentalités, notamment en rapport avec la démocratisation de la lecture.*

## « De la distinction au plaisir »

La lecture a longtemps été considérée comme une habileté innée. Comme historien, j'ai observé qu'elle n'a pas échappé à l'investigation des sociologues modernes. Dès 1979, Pierre Bourdieu s'attaque au consensus établissant l'« universalité » de la littérature comme symbole d'une lecture de qualité. Dans *La Distinction*, il décrit comment une certaine élite, soucieuse de se démarquer du public, s'octroierait le pouvoir de consacrer les œuvres canoniques. Le champ de la bonne littérature, et par voie de conséquence de la bonne lecture, serait donc délimité par certaines instances sociales : critiques, académies, prix littéraires.

Poursuivant sa réflexion en 1987 dans *Choses dites*, le sociologue pose que ce champ social, comme tous les autres, comporte « ses dominants et ses dominés, ses conservateurs et son avant-garde, ses luttes subversives et ses mécanismes de reproduction ». Dans cette perspective, P. Bourdieu décrit les mécanismes sociaux qui légitiment une culture : les goûts des lecteurs résulteraient des conditions sociales dans lesquelles ils auraient évolué, le capital culturel de la famille notamment.

Par ailleurs, selon sa théorie, les pratiques culturelles perdraient leur valeur de « distinction » en se diffusant dans toutes les couches sociales. Ainsi, la démocratisation de l'enseignement, la diversification des écrits et leur accès toujours plus ouvert à un large public contribuent à la désacralisation des œuvres qualifiées autrefois de « classiques ». La bande dessinée, le roman policier ont aujourd'hui leurs lettres de noblesse : on en fait des objets de recherches doctorales dans les universités.

En 1993, le sociologue François de Singly, dans *Lire en France aujourd'hui*, soutient que les études sur la lecture, trop souvent dépendantes de la théorie de « la distinction », ont négligé des dimensions telles le plaisir, le rêve, l'identification. Il propose une nouvelle perspective : « admettre qu'un livre puisse servir à se distinguer », mais aussi à « apprendre, pleurer, se connaître par un long détour, s'ennuyer... ».

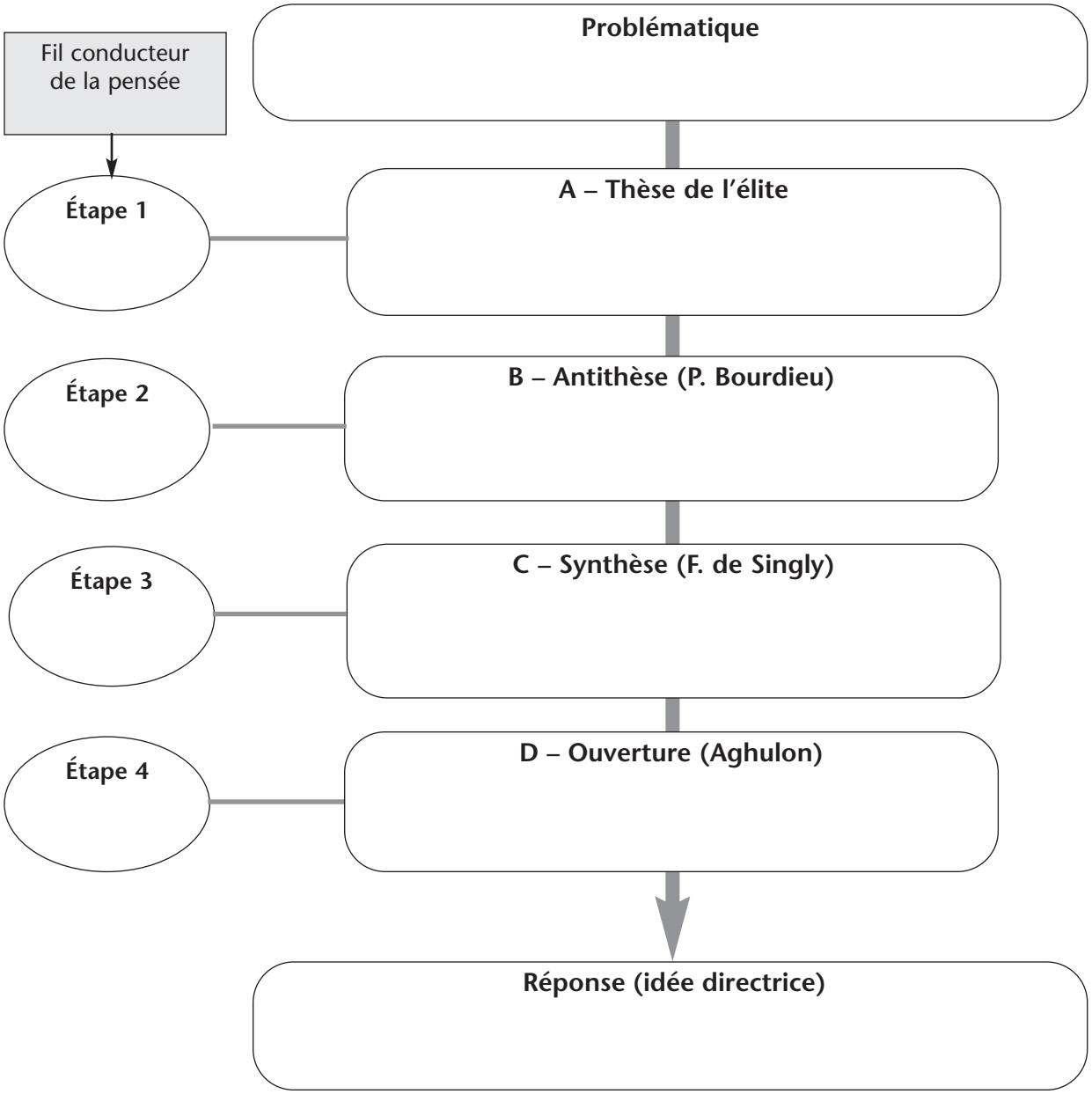
À l'heure actuelle, avec Internet notamment, l'ouverture de la lecture à des genres, des supports et des publics de plus en plus diversifiés crée un vaste champ d'étude aux chercheurs en sciences humaines. Son exploration nous permettra-t-elle de mieux comprendre comment et pourquoi les lecteurs, quels qu'ils soient, s'approprient les œuvres ?

Texte adapté d'un article de la journaliste Martine Fournier, dans *Sciences humaines*, n° 82, avril 1998, France.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

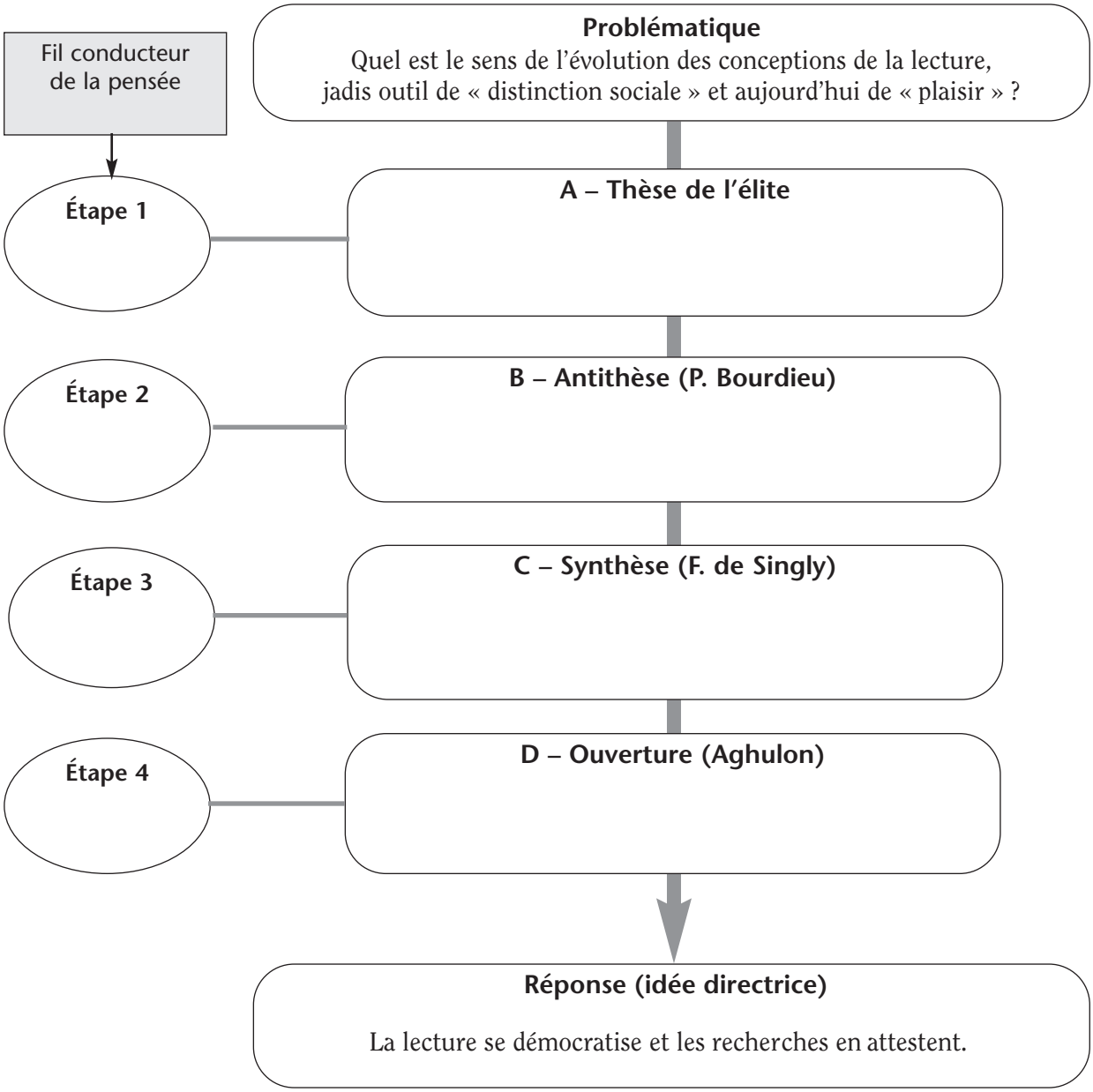
## Construire une fiche de synthèse




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

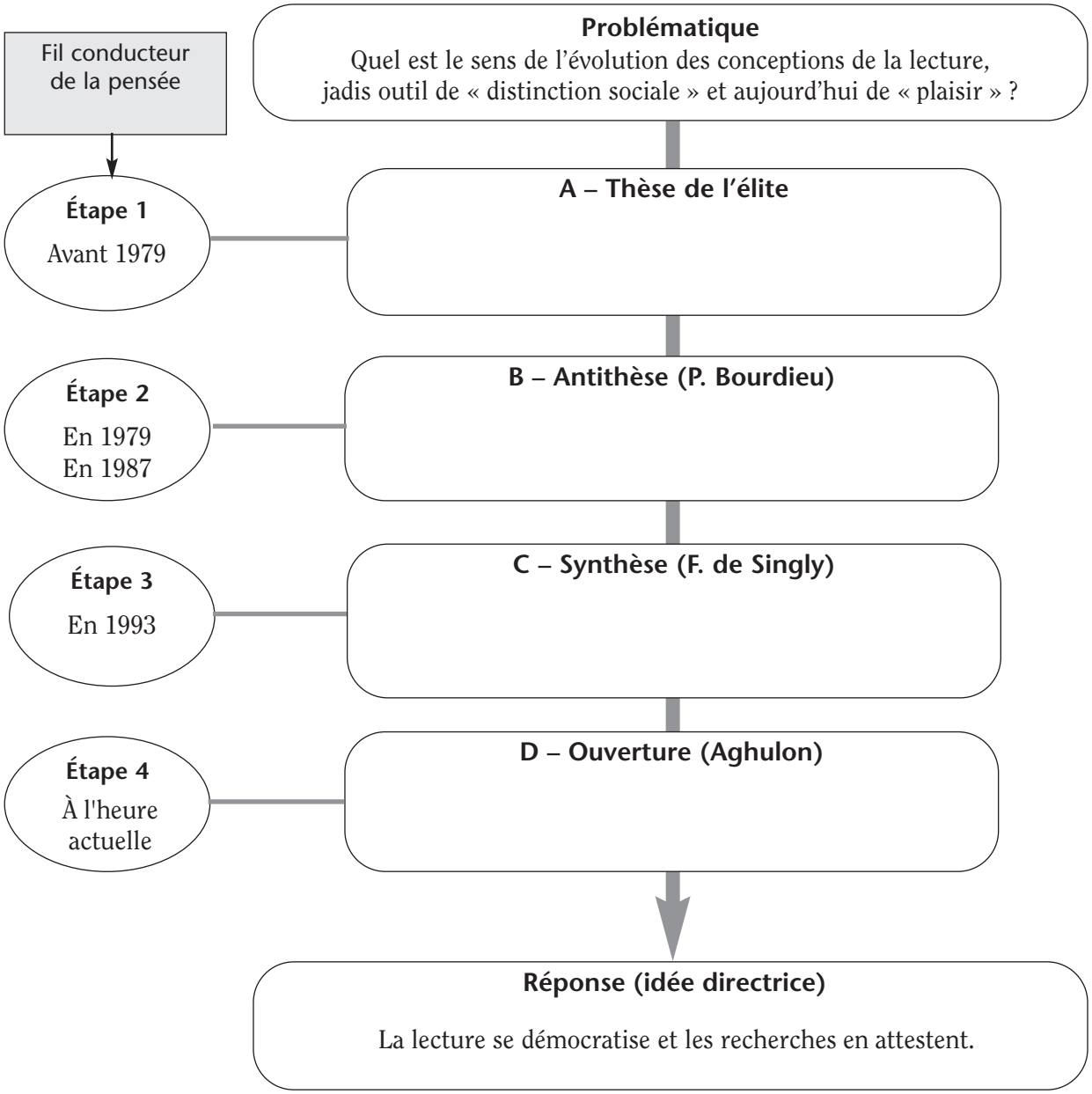
## Consigne 1 – Schématiser la problématique




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Consigne 2 – Schématiser le fil conducteur




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Consigne 3 – Associer les points de vue et les idées principales

Fil conducteur de la pensée

**Problématique**
Quel est le sens de l'évolution des conceptions de la lecture, jadis outil de « distinction sociale » et aujourd'hui de « plaisir » ?

**Étape 1**
Avant 1979

**A – Thèse de l'élite**
Conception de la lecture universelle mais élitiste :
– la lecture doit distinguer l'élite ;
– les bonnes œuvres sont les œuvres « classiques ».

**Étape 2**
En 1979
En 1987

**B – Antithèse (P. Bourdieu)**
Rejet de la conception élitiste de la lecture :
– la lecture doit rejoindre un large public ;
– les œuvres doivent être désacralisées.

**Étape 3**
En 1993

**C – Synthèse (F. de Singly)**
Conception englobante :
– la lecture doit englober la distinction, le plaisir, le rêve, l'identification...

**Étape 4**
À l'heure actuelle

**D – Ouverture (Aghulon)**
Pour les chercheurs, il y a diverses façons de lire et divers types de lecteurs.

**Réponse (idée directrice)**
La lecture se démocratise et les recherches à venir en attestent.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

### Observations

- La problématique et la réponse se renvoient l'une à l'autre et mettent en évidence la cohérence ou unité du texte centrée sur les conceptions de la lecture et leur évolution vers une démocratisation.

- Les étapes chronologiques associées au fil conducteur mettent en évidence l'influence du contexte historique et social sur la définition des diverses conceptions de la lecture.

- Les idées principales qui mènent de la problématique à la réponse éclairent l'idée de démocratisation de la lecture. Elles définissent et expliquent comment s'articulent les différentes conceptions et le rapport qu'elles entretiennent : de l'opposition entre la thèse élitiste (distinction) et l'antithèse de Bourdieu (désacralisation) sont nées la synthèse faite par de Singly (plaisir et distinction) et la perspective des nouvelles recherches annoncée par Aghulon.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Au cours des quatre leçons sur la lecture analytique, on peut avoir parfois l'impression de redites : c'est qu'en effet plusieurs aspects du texte contribuent à en exprimer le sens. Avec l'habitude, le lecteur peut prendre des raccourcis, mais il faut d'abord qu'il ait bien établi ses habitudes en abordant les aspects du texte un par un.

- Lire, ce n'est pas additionner des mots, c'est se donner un cadre dans lequel on superpose progressivement des informations de plus en plus précises. Il est normal de ne pas tout comprendre d'emblée.

- Chaque lecture répond à des questions de plus en plus pointues sur les idées et sur leur organisation.

- Je ne pourrais pas réciter le texte de mémoire, mais la construction du schéma de synthèse me permet, à partir de quelques mots-clés, de reformuler ce dont il traite. La schématisation rend les choses plus claires et aide la mémorisation intelligente, c'est-à-dire la compréhension.

**Lire, c'est agir !** Je viens d'en faire l'expérience : le sens ne surgit pas du texte, il faut le chercher et le construire.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Poursuivre ma réflexion sur le texte :
  - On suggère que la recherche pourrait amener à mettre en évidence ce qui se passe dans la tête d'un lecteur ; cela m'étonne, mais la science n'a sans doute pas fini de nous étonner ! D'une part, j'ai hâte que cela arrive, si l'on peut ainsi faciliter le travail du lecteur, mais, d'autre part, il me semble qu'on risque de perdre un certain mystère de l'individualité.
  - Je n'avais pas conscience des enjeux sociaux de la lecture. Au fait, quelle est la part de mon conditionnement dans ce que j'appelle mes « goûts personnels » ? Quelle est la conception que mes professeurs de littérature ont de la lecture ? Et les autres ?
  - Combien de gens ne savent pas lire au Québec ? Au Canada ? Dans le monde ? Peut-on aujourd'hui être analphabète sans être exclu de la société ?
  - Ce texte me donne des arguments pour revendiquer le droit de ne lire que pour le plaisir ! Évidemment, cela ne m'aide pas à passer à travers les livres imposés… Il faudra que j'en parle avec mes professeurs ; le contexte scolaire serait-il l'exception qui confirme la règle ? Peut-être aussi que le plaisir vient avec l'usage… et que de bonnes stratégies de lecture la rendent plus facile, donc plus agréable ?
- Appliquer la construction de schéma de synthèse à tous les textes dont je dois m'approprier le contenu après une lecture analytique pour en approfondir la compréhension.
- Poursuivre ma découverte de la lecture efficace en effectuant d'autres leçons du programme.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 1 – Catégories grammaticales

**Avertissement**

La présente leçon explique le rôle que jouent les catégories grammaticales dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Les mots sont, bien sûr, porteurs d'une signification propre définie dans le dictionnaire. Cependant, indépendamment de ce sens particulier, ils sont également porteurs d'informations liées à leur catégorie grammaticale.

On distingue les **catégories grammaticales** suivantes, chacune étant associée à un ou des rôles particuliers au regard du sens de la phrase :

| Catégories de mots | Rôle des catégories | Exemples |
|---|---|---|
| Les verbes | désignent et caractérisent, en les situant, des actions ou des états. | L'hiver *s'éternise*, mais il *finira* sous peu. *Soyons* optimistes ! |
| Les noms* | désignent et caractérisent une réalité : être, objet, lieu, notion, action, état, fait, sentiment, qualité. | Les *amateurs* d'*exotisme* rêvent de voyager en *Amazonie*. |
| Les pronoms* | remplacent, pour les rappeler, des noms ou certains éléments de la phrase. | Einstein énonça le principe de la relativité. Par *cela*, *il* a ouvert des voies *qui* révolutionnèrent la connaissance de l'univers. |
| Les déterminants* | précisent un aspect du rapport à la réalité désignée par un nom. | *Le* livre de *mon* ami est *un* outil précieux pour *plusieurs* étudiants. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Catégories de mots | Rôle des catégories | Exemples |
|---|---|---|
| Les adjectifs | qualifient une réalité désignée par un nom ou un pronom. | *Rusés* et *prudents*, les animaux *sauvages* se protègent de l'homme. |
| Les adverbes* | Les adverbes modificateurs qualifient l'idée exprimée par un verbe, un adjectif, un adverbe ou une phrase ; les adverbes organisateurs les ordonnent. | *Récemment*, j'ai appris que le Musée allait présenter une *très* belle exposition à Montréal *puis* à Québec. |
| Les prépositions | relient un complément au noyau de sens de la phrase (*voir la leçon 1 de* Saisir les idées dans la phrase). | *En* avril, la neige fond *sous* l'effet *de* la chaleur *du* soleil. |
| Les coordonnants* | relient des éléments équivalents de la phrase (mots ou propositions). | Le sport *et* l'alimentation sont déterminants pour la santé, *mais* tous les citoyens ne sont pas prêts à faire les efforts qui s'imposent, *alors* ils se soignent. |
| Les subordonnants* | relient, dans une phrase matrice, une subordonnée au noyau de sens de la phrase ou à l'un de ses éléments. | Ces candidats, *qui* sont sérieux, relisent leur texte *parce qu'*ils veulent éviter les erreurs de langue. |
| Les interjections | expriment une réaction émotive. | *Ah*, vous me prenez par surprise ! |

* Il existe différentes sous-catégories dans cette classe de mots. Elles sont présentées dans toute grammaire. Certaines sont expliquées dans d'autres leçons du programme.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Pour le lecteur, ces distinctions entre les différentes catégories de mots peuvent être utiles pour orienter son activité dans le texte :

- S'il veut connaître le **thème** (ce dont on parle) et le **propos** (ce que l'on dit du thème), il repère surtout les noms, les verbes et les adjectifs qui caractérisent ou qualifient le domaine traité ;

- S'il veut connaître le **point de vue** exprimé, il repère particulièrement les pronoms personnels, les interjections et, parmi les adjectifs et les adverbes, ceux qui révèlent une attitude ou une prise de position de la personne qui s'exprime ;

- S'il veut connaître le **rapport particulier** que l'auteur exprime au regard d'une réalité nommée, il concentre son attention sur les déterminants ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- S'il veut dégager le **fil conducteur**, donc la cohérence sur le plan logique, fonctionnel ou structural entre des éléments de la phrase ou du texte, il repère systématiquement les mots qui assurent la liaison des éléments de sens : prépositions, coordonnants, subordonnants.

De plus, dans un texte, la prédominance de certaines catégories grammaticales peut être un bon indice du **type de texte**. Par exemple,

- les verbes sont caractéristiques du texte **narratif** (roman, nouvelle, récit) ou **prescriptif** (consigne, mode d'emploi) ;
- les adjectifs, les adverbes caractérisent le texte **descriptif** (portrait, paysage) ou **expressif** (poème) ;
- les coordonnants et les subordonnants sont des marques des textes **explicatif** (analyse) ou **argumentatif** (dissertation, essai).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Comblez les espaces laissés dans les séquences A, B, C, D, E, F et G du texte, par des mots ou des expressions qui conviennent au sens de chaque énoncé.

Dans la **fiche de travail**, comme le montre le premier exemple donné, pour chacune des séquences :

- reportez les mots ajoutés ;
- indiquez le rôle des mots choisis dans la construction de sens, leur catégorie grammaticale et le type de texte qu'ils suggèrent.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

**A.** Il y _____ six ans, par une froide journée d'automne, Joël _____ un minuscule chaton abandonné et nous l'_____ sachant que nous ne _____ pas à ses yeux pleins de confiance. Il savait que notre chère vieille Ciboulette venait de _____ et que la maison _____ bien vide sans elle.

**B.** Cette petite _____ changea notre _____ . Elle s'habitua à nous et à sa nouvelle _____ , dont elle commença par découvrir toutes les _____ pour fuir les _____ potentiels.

**C.** À son arrivée, elle était _____ , mais apprit bien vite que nous étions ses « parents » _____ et elle devint _____ en nous. Parfois elle restait _____ , nous fixant d'un regard qui dénotait une _____ méditation, parfois elle explorait son _____ univers avec une curiosité toute _____ .

**D.** _____ adulte, elle joue _____ qu'il y a six ans, mais elle est encore _____ rapide pour attraper une mouche et _____ agile pour sauter sur l'armoire. Elle vient _____ s'asseoir sur mon bureau quand je travaille et miaule _____ pour me dire son affection.

**E.** Tous _____ matins, elle saute sur _____ lit pour nous réveiller. _____ jour, cependant, nous l'avons attendue en vain : Zazie, _____ pauvre bestiole, était restée enfermée dans _____ sous-sol de _____ voisin.

**F.** _____ nous sommes les heureux compagnons _____ cette chatte, notre vie est changée _____ nous devons tenir compte des exigences _____ ce petit personnage. _____ elle a décidé _____ se faire caresser, nous devons cesser nos activités —— obéir à son besoin d'affection.

**G.** Zazie _____ connaît si bien qu'_____ sait _____ solliciter pour les caresses et _____ pour sa nourriture. Comme —— l'entend souvent dire de ces compagnons à quatre pattes : « _____ ne _____ manque que la parole ! »

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| **Choix de mots possibles** | **Rôle des mots choisis** | **Catégorie grammaticale** | **Type de texte** narratif, descriptif, expressif, explicatif, prescriptif, argumentatif |
|---|---|---|---|
| **Séquence A**<br>*a*<br>*trouva / découvrit / a trouvé / a découvert*<br>*apporta / offrit*<br>*résisterions*<br>*mourir / partir / disparaître*<br>*semblait / était* | *désignent, caractérisent et situent l'action ou l'état* | *verbes* | *narratif* |
| **Séquence B** | | | |
| **Séquence C** | | | |
| **Séquence D** | | | |
| **Séquence E** | | | |
| **Séquence F** | | | |
| **Séquence G** | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Choix de mots possibles | Rôle des mots choisis | Catégorie grammaticale | Type de texte narratif, descriptif, expressif, explicatif, prescriptif, argumentatif |
|---|---|---|---|
| **Séquence A**<br>*a*<br>*trouva / découvrit / a trouvé / a découvert*<br>*apporta / offrit*<br>*résisterions*<br>*mourir / partir / disparaître*<br>*semblait / était* | *désignent, caractérisent et situent l'action ou l'état* | *verbes* | *narratif* |
| **Séquence B**<br>*chatte / chose / bête / minoune*<br>*vie / existence*<br>*maison / demeure*<br>*cachettes / portes*<br>*dangers / ennemis* | *désignent et caractérisent une réalité* | *noms* | *narratif* |
| **Séquence C**<br>*craintive / timide / apeurée*<br>*adoptifs*<br>*confiante*<br>*immobile / couchée / assise*<br>*profonde / évidente*<br>*nouvel*<br>*féline* | *qualifient une réalité désignée par un nom* | *adjectifs* | *descriptif* |
| **Séquence D**<br>*Aujourd'hui / Maintenant / Désormais*<br>*moins*<br>*assez / suffisamment*<br>*assez souvent / parfois / toujours*<br>*doucement / gentiment / tendrement* | *qualifient une action ou un état désigné par un verbe, un adjectif* | *adverbes* | *descriptif* |
| **Séquence E**<br>*les*<br>*le / notre*<br>*un*<br>*cette / notre / la*<br>*le*<br>*notre* | *déterminent le rapport à une réalité désignée par un nom* | *déterminants* | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| **Choix de mots possibles** | **Rôle des mots choisis** | **Catégorie grammaticale** | **Type de texte** narratif, descriptif, expressif, explicatif, prescriptif, argumentatif |
|---|---|---|---|
| **Séquence F** | *relient des éléments de sens :* | | |
| *Depuis que / Maintenant que* | *la subordonnée à la phrase matrice* | *subordonnant* | *explicatif* |
| *de* | *le complément au nom* | *préposition* | |
| *et* | *deux propositions* | *coordonnant* | |
| *de* | *le complément au nom* | *préposition* | |
| *quand / si / dès lors que* | *la subordonnée à la phrase matrice* | *subordonnant* | |
| *de* | *le complément au verbe* | *préposition* | |
| *pour / afin de* | *le complément à la phrase* | *préposition* | |
| **Séquence G**<br>*nous*<br>*elle*<br>*qui*<br>*qui*<br>*on*<br>*il*<br>*leur* | *remplacent des noms* | *pronoms* | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

### Observation des données

- Les mots ajoutés sont nécessairement choisis en fonction du contexte, au point qu'on peut même les deviner.
- Si les mots choisis diffèrent de ceux du corrigé, ils n'apportent généralement que des nuances : ils sont soit des synonymes, soit des mots qui ne changent pas le sens global de l'énoncé.
- Ils appartiennent, dans chacune des séquences, à la même catégorie grammaticale et jouent le même rôle dans la construction du sens de la phrase : caractériser, qualifier, relier, déterminer.
- Certaines catégories suggèrent un type de texte ; d'autres, comme les déterminants, ne le font pas.

### Comment utiliser ces données dans la lecture d'un texte ?

L'exercice ne portait pas sur un texte, il ne visait donc que la sensibilisation au rôle des catégories de mots. Dans un texte suivi, organisé en fonction d'un sens global, on pourrait appliquer le repérage des catégories grammaticales à la reconnaissance du thème, du propos, du point de vue ou du fil conducteur du texte (*voir* Saisir les idées dans la phrase*, leçon 1*).

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Le sens d'un texte ne résulte pas de l'addition linéaire des mots, mais de leurs différents rapports de complémentarité, comme c'est le cas des catégories grammaticales qui jouent chacune un rôle dans l'élaboration du sens. Pour comprendre, il ne faut donc **pas lire mot à mot, mais établir les rapports** entre les mots.
- Puisque les catégories de mots jouent des rôles distincts dans la construction du sens d'un texte, on peut les analyser en fonction des objectifs de lecture, notamment pour confirmer ses impressions premières sur le sens d'un texte.
- Certaines catégories de mots peuvent être par ailleurs de bons indices de l'intention de l'auteur et du type de texte.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Revoir, dans une grammaire ou un outil de référence approprié, les notions concernant les sous-catégories de mots ;
- Vérifier systématiquement, dans le dictionnaire, l'indication de la nature d'un mot (formulée de façon abrégée) ;
- Vérifier avec mon professeur si l'interprétation que je tire de mon observation des catégories de mots est bien fondée ;
- Améliorer mes textes en utilisant mes connaissances sur les propriétés des catégories grammaticales des mots.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 2 – Mots marquant la progression des idées

**Avertissement**

La présente leçon s'intéresse à l'interprétation des mots qui établissent la **progression du sens** dans un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

À la lecture, on sent normalement que la pensée avance et que s'élabore l'idée directrice du texte. Certains mots jouent un rôle privilégié dans cette construction du sens au fil du texte. Il existe plusieurs types de progression des idées et les mots qui les signalent ont des caractéristiques différentes.

### LA PROGRESSION DES IDÉES

Un paragraphe, un texte court suivent généralement un des quatre modèles de **fil conducteur** présentés ci-dessous ; un texte long peut combiner plusieurs modes de progression des idées.

- La **progression thématique** est caractérisée par la simple succession des thèmes, sans mots de liaison entre chacun si ce n'est la coordination (*et, de plus, mais, d'ailleurs*…) ; ce sont principalement des noms qui expriment les divers thèmes et sous-thèmes dont la succession sert alors de fil conducteur pour le lecteur du début à la fin du texte :

  Les *bas-reliefs* antiques reproduisent les grands *mythes* populaires : les *héros*, terrestres et mortels, sont montrés combattant les bêtes féroces, et les *dieux* immortels conduisent leurs affaires et celles des hommes. Les *inscriptions* encore visibles identifient les propriétaires des *bas-reliefs*.

- La **progression logique** exprime par la logique des faits ; les textes comportent des mots et expressions (adverbes, coordonnants, subordonnants) ou un signe de ponctuation (deux-points) qui traduisent les rapports logiques (la cause, la conséquence, la concession, l'opposition, etc.) et qui agissent comme fil conducteur pour le lecteur :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

> L'écriture est une des inventions majeures des hommes *parce qu'*elle est, *certes,* liée à la représentation d'objets, *mais aussi* à la formulation de concepts abstraits, *donc* à l'expression de la pensée humaine.

- La **progression chronologique** prend le temps comme fil conducteur ; elle est caractérisée par des indices temporels (adverbes, coordonnants, subordonnants, verbes), comme dans cet extrait de *Maria Chapdelaine* :

> « La *nuit avançait*, les visiteurs s'en allèrent […] Surprenant *d'abord*, *puis* Eutrope Gagnon […] Et *demain* on ira tous ramasser des bleuets. […] *Lorsque*, *quelques instants plus tard*, François monta l'échelle… » Louis Hémon

- La **progression spatiale** prend l'espace comme fil conducteur ; elle est caractérisée par des indices spatiaux (adverbes, noms désignant des lieux, des êtres et des objets, groupes prépositionnels), comme dans ce paragraphe de *La Maison de Claudine* :

> « La *maison* était grande, coiffée d'un *grenier haut*. La *pente* raide de la *rue* obligeait les *écuries* et les *remises*, les *poulaillers*, la *buanderie*, la *laiterie*, à se blottir *en contre-bas tout autour de la cour* fermée. » Colette

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le lecteur qui veut saisir l'**intention** de l'auteur et savoir à quel **type de texte** appartient un passage ou le texte entier, cherche à repérer les **indices** du **fil conducteur** de la pensée et à en caractériser la nature : thématique, logique, chronologique ou spatiale.

- la **progression thématique** et la **progression spatiale** invitent le lecteur à un arrêt sur l'image pour qu'il contemple, fasse l'inventaire des notions, organise des lieux, des objets ; elle révèle un **texte descriptif** ou **expressif** visant soit à informer, soit à exprimer un univers ;

- la **progression chronologique** entraîne le lecteur à suivre l'évolution d'une situation, d'un personnage, d'un sentiment, d'un concept ; elle révèle soit un **texte narratif**, soit un texte **explicatif** ;

- la **progression logique** demande au lecteur de suivre les étapes d'un raisonnement visant à résoudre une problématique ; elle caractérise un **texte argumentatif**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez les textes A, B, C et D et soulignez les mots ou signes de ponctuation qui établissent le fil conducteur entre les idées.

1. Sur la **fiche de travail**, comme le montre l'exemple, inscrivez chaque mot ou signe de ponctuation souligné et indiquez la catégorie grammaticale de ce mot ;
2. Indiquez le type de fil conducteur qui amène la progression de chaque texte ;
3. Nommez le type auquel appartient chacun des textes.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

**A.** « L'homme n'est qu'un roseau, le plus faible de la nature ; mais c'est un roseau pensant. Il ne faut pas que l'univers entier s'arme pour l'écraser : une vapeur, une goutte d'eau, suffit pour le tuer. Mais, quand l'univers l'écraserait, l'homme serait encore plus noble que ce qui le tue, parce qu'il sait qu'il meurt, et l'avantage que l'univers a sur lui : l'univers n'en sait rien. »
Blaise PASCAL, *Les Pensées*, 1669

**B.** Dans son coin de pays, il y avait des chataîgniers, deux espèces de mûriers, des accacias, un érable, deux tilleuls argentés qui ombrageaient la maison, des arbres fruitiers abandonnés à leur sort. Sur le pourtour du terrain, un mur tentait de dissuader les sangliers de ravager les prés. Au pied de la maison, une source fraîche apportait l'eau de la montagne.

**C.** Durant la première semaine, ils visitèrent l'Italie, puis ils remontèrent vers la Suisse. En traversant les Alpes, leur voiture tomba en panne, ils durent alors séjourner dans un refuge. Après avoir connu la vie exaltante des bergers, le retour à la civilisation citadine leur parut difficile.

**D.** Il y a plus de 200 lignes d'autobus à New York. La plupart suivent les axes Nord-Sud (Uptown-Downtown) le long des avenues et quelques autres les axes Est-Ouest (Crosstown) sur les principaux axes transversaux. Leur trajet et leur destination sont indiqués à l'avant de l'autobus que l'on attend à l'un des nombreux panneaux « Bus stop ». La montée se fait à l'avant et il faut déposer le montant exact ou un jeton de métro. La plupart des autobus roulent 24 heures sur 24, mais le service est réduit après minuit.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Texte | Indices de progression<br>Catégorie grammaticale | Type de<br>fil conducteur | Type de texte |
|---|---|---|---|
| **A** | *mais* : coordonnant | | |
| **B** | | | |
| **C** | | | |
| **D** | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Texte | Indices de progression<br>Catégorie grammaticale | Type de fil conducteur | Type de texte |
|---|---|---|---|
| **A** | *mais* : coordonnant<br>*pour l'écraser* : groupe prépositionnel<br>le deux-points : ponctuation<br>*pour le tuer* : groupe prépositionnel<br>*Mais* : coordonnant<br>*quand* : subordonnant<br>*parce que* : subordonnant<br>*et* : coordonnant<br>le deux-points : ponctuation | la logique des faits | argumentatif |
| **B** | *Dans son coin de pays* : groupe prépositionnel<br>*il y avait* : présentatif<br>*Sur le pourtour du terrain* : gr. prépositionnel<br>*Au pied de la maison* : gr. prépositionnel | le lieu, l'espace | descriptif |
| **C** | *Durant la première semaine* : gr. prépositionnel<br>*puis* : adverbe<br>*En traversant* : groupe prépositionnel<br>*alors* : adverbe<br>*Après avoir connu* : groupe prépositionnel | le temps | narratif |
| **D** | *autobus* : nom / (thème directeur)<br>*lignes* : nom / (sous-thème)<br>*La plupart* (lignes) : pronom / (sous-thème)<br>*axes* : nom / (sous-thème)<br>*quelques autres* : pronom (lignes) / (sous-thème)<br>*trajet et destinations* : coordonnant + noms / (sous-thèmes)<br>*que* : pronom (autobus) / (thème directeur)<br>*on attend à* : verbe / (sous-thème)<br>*La montée* : nom / (sous-thème)<br>*et… le montant* : coordonnant + nom / (sous-thème)<br>*La plupart des autobus* : nom / (thème directeur)<br>*24 heures sur 24* : nombre + nom / (sous-thème)<br>*mais* : coordonnant<br>*le service* : nom / (sous-thème)<br>*minuit* : nom / (sous-thème) | les thèmes | descriptif / informatif |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Les catégories de mots qui établissent majoritairement la progression entre les idées sont :
  - les coordonnants et les subordonnants, les prépositions et la ponctuation dans le texte argumentatif (A) à progression logique ;
  - les prépositions et les noms dans le texte descriptif (B) à progression spatiale ;
  - les adverbes et les prépositions marquant le temps ou le lieu, ainsi que les verbes dans le texte narratif (C) à progression chronologique ;
  - les noms ou pronoms, les coordonnants, pour le texte descriptif (D) à progression thématique.
- Les indices du fil conducteur sont généralement placés en début de phrase.
- Le texte A comporte beaucoup de liens logiques, et les rapports entre les idées sont exprimés par des moyens plus variés que dans les autres textes.

## Contribution des indices de progression au sens du texte

- Le texte A entraîne le lecteur dans un exercice de raisonnement sur la situation de l'être humain par rapport à l'univers, sur les causes de sa faiblesse et celles de sa supériorité. Chaque indice annonce une étape du raisonnement et invite à suivre le fil de l'argumentation : une opposition (*mais*), un but (*pour*), une explication (*:*), une opposition (*mais*), une condition (*quand*), une cause (*parce que*), une addition (*et*), une explication (*:*).
- Le texte B invite le lecteur à arrêter son regard sur l'espace qui lui est proposé, à l'organiser et à en découvrir les aspects mentionnés ; ce texte est descriptif : il donne à voir mentalement.
- Le texte C entraîne le lecteur à suivre au fil du temps les péripéties des voyageurs ; ce texte est narratif.
- Le texte D répond à des questions possibles du lecteur sur un thème directeur, « l'autobus » à New York ; chaque sous-thème lui est relié et décrit des éléments d'information complémentaires (lignes, axes, trajet, destination, arrêt, montée, coût, horaires) ; ce texte est descriptif à visée informative.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

**Chaque type de texte** privilégie un parcours mental particulier et, si l'on relève bien les indices de progression des idées généralement placés au début des phrases et des paragraphes, on peut mieux percevoir l'intention de l'auteur et suivre sa démarche. En effet, tout comme on place le contour d'un casse-tête avant de disposer les autres pièces qui le composent, en dégageant le **fil conducteur** avant de lire le texte, on aide son cerveau à structurer les informations au cours de la lecture.

Avant de lire tout le texte en détail, un survol des indices de progression donne déjà une idée de la structure et du type de texte. L'habitude de s'interroger sur les mots rend aussi la lecture plus efficace et plus intéressante. Par exemple, on peut se demander :

- Quels mots signalent la progression des idées dans le texte ?
- Quel rapport introduisent-ils entre les idées ?
- Quel fil conducteur se construit ainsi au long du texte ?
- Quel type de texte est suggéré par les indices repérés ?
- Quelle piste me proposent-ils au regard du sens du texte ?
- Qu'est-ce que ce texte a éveillé en moi ? A-t-il fait appel à mon raisonnement, à ma sensibilité, à ma capacité de visualiser des objets, l'espace, le temps ?

Un texte n'est pas une accumulation d'idées, c'est un ensemble de phrases, organisé dans le but de produire un effet sur le lecteur : l'émouvoir, l'informer, le convaincre, lui expliquer, le faire agir, etc. Lire, c'est savoir utiliser les différentes propriétés des mots pour saisir l'intention du texte et en construire le sens.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Je pourrais, pour asseoir mes automatismes :

- classer des mots-thèmes et les ordonner sous un terme plus général pour construire des thématiques et reconnaître une progression thématique ;
- revoir, dans une grammaire, les divers rapports logiques et apprendre à reconnaître les catégories de mots et d'expressions qui les traduisent ; m'entraîner notamment à distinguer les causes et les conséquences ;
- repérer, dans tous les textes que je lis, les indices de progression dès les premiers survols pour avoir une idée de la structure globale du texte ;
- mettre à profit mon expérience de lecture pour mieux écrire, et utiliser un dictionnaire pour y trouver les marqueurs de relation qui expriment avec clarté et précision les relations de sens que je veux suggérer dans mon texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 3 – Verbes et chronologie des faits

**Avertissement**

La présente leçon explique comment **interpréter le temps des verbes** pour situer les faits entre eux.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Chaque verbe comporte une signification propre définie dans le dictionnaire et qui sert à désigner une action ou un état. Cependant, selon les variations de leurs formes conjuguées, les verbes sont également porteurs d'informations qui enrichissent le sens.

Une des informations véhiculées par la forme verbale concerne la situation dans le temps des actions ou états désignés, soit par rapport au moment où l'on parle, soit par rapport à d'autres actions ou états mentionnés. Ainsi :

- Le choix d'un **temps simple** situe l'action ou l'état selon leur place dans la chronologie des faits par rapport au présent de la personne qui énonce l'idée (narrateur ou auteur). Ainsi, on peut distinguer trois moments : avant (antériorité), pendant (simultanéité) ou après (postériorité) le présent de l'énonciation.

  Hier j'*étais* (antériorité) en vacances, aujourd'hui je *travaille* (simultanéité), demain je t'*appellerai* (postériorité).

  On appelle **temps simples** les temps où le verbe est conjugué par l'ajout d'un suffixe de conjugaison à la racine du verbe (dans le cas des verbes irréguliers, la racine est modifiée) ; les temps simples sont : le présent, le futur, l'imparfait, le passé simple.

  Je *travaill-e* (présent), je *travaill-erai* (futur simple), je *travaill-ais* (imparfait), je *travaill-ai* (passé simple).

- Le choix d'un **temps composé** situe les actions ou les états non seulement par rapport au moment de l'énonciation, mais également les uns par rapport aux autres dans la chronologie des faits (simultanéité, antériorité, postériorité).

  Lorsque j'*aurai fini* ce texte (1), j'*irai* (2) immédiatement le remettre à mon professeur qui *a autorisé* (3) ce retard.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

1 : cette action aura lieu avant (antériorité) l'action future *j'irai* ;

2 : cette action aura lieu après (postériorité) le moment de l'énonciation ;

3 : cette action a eu lieu avant (antériorité) le moment de l'énonciation.

Voici donc l'ordre chronologique des trois actions : d'abord, l'autorisation a été donnée par le professeur (seule action achevée au moment de l'énonciation), ensuite l'élève terminera le texte et, finalement, il ira le remettre à son professeur.

On appelle **temps composés** les temps où le verbe est conjugué à l'aide d'un auxiliaire (être, avoir) et du participe passé du verbe ; ce sont : le passé composé, le plus-que-parfait, le futur antérieur, le passé antérieur.

J'*ai autorisé* (passé composé) ; j'*avais autorisé* (plus-que-parfait) ; j'*aurai autorisé* (futur antérieur) ; j'*eus autorisé* (passé antérieur).

Le lecteur peut trouver d'autres indices du temps dans les formes verbales. Par exemple :

- Le conditionnel présent peut signifier un fait à venir par rapport à un fait passé.

  Il *avait gagné* (action passée) une médaille d'or qui lui *rappellerait* (action postérieure) désormais son exploit.

- Le participe présent indique un fait simultané par rapport à l'action ou l'état exprimé par le verbe principal.

  Il *parle* en *conservant* (action simultanée à celle du verbe *parle*) son calme ; hier, il *délirait* en *criant* (action simultanée à celle du verbe *délirait*) constamment.

- Le participe passé indique un fait antérieur par rapport à l'action ou l'état exprimé par le verbe principal.

  La porte franchie (action antérieure à celle du verbe *se présenta*), le jeune homme se présenta au directeur, convaincu (état antérieur à l'action du verbe *se présenta*) du succès de sa démarche.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Pour un lecteur, ces distinctions sont importantes puisqu'elles lui permettent de reconstruire la succession des faits, même si le texte qu'il lit ne les présente pas dans l'ordre où ils se sont produits.

Il peut par ailleurs y trouver des indices du **type de texte**. Ainsi, la chronologie des faits :

- est un aspect essentiel dans un **texte narratif** puisqu'elle établit la **progression** du récit et l'évolution des personnages ;
- est un aspect essentiel dans un **texte prescriptif** puisque le respect de l'ordre dans lequel doivent être faites les actions est une condition de la réussite de la tâche donnée ;
- est un facteur qui peut expliquer les différences de points de vue dans un **texte explicatif** ou **argumentatif** ;
- est totalement absente du **texte descriptif** puisque celui-ci est une sorte de photo, donc d'arrêt sur l'image.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Lisez le texte et soulignez les formes verbales.
- En prenant comme point de référence le présent du narrateur (moment de l'énonciation), placez les verbes conjugués dans le schéma de la **fiche de travail** pour montrer comment le temps du verbe situe l'action ou l'état.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

L'extrait suivant est tiré de *Madame Bovary* du romancier français Gustave Flaubert (1821-1881). L'héroïne, Emma Bovary, vient de vivre une aventure qui bouleverse sa vie de jeune femme romantique mariée à un médecin de province dont la médiocrité la désespère. Invitée à un dîner suivi d'un bal au château de la Vaubyessard, elle a découvert le luxe d'un monde qui la fascine.

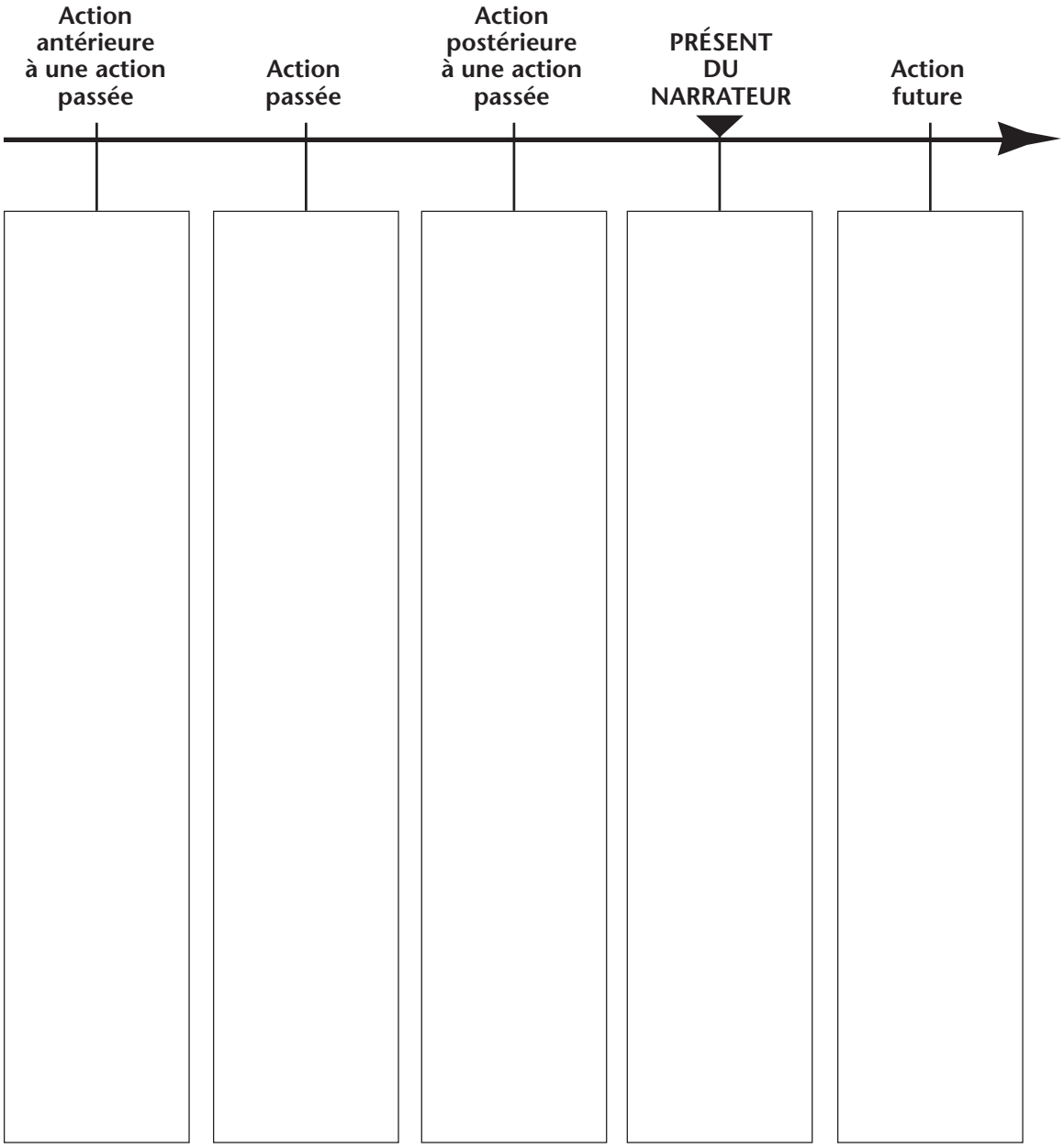
La journée fut longue, le lendemain ! Elle se promena dans son jardinet, passant et revenant par les mêmes allées, s'arrêtant devant les plates-bandes, devant l'espalier, devant le curé de plâtre, considérant avec ébahissement toutes ces choses d'autrefois qu'elle connaissait si bien. Comme le bal déjà lui semblait loin ! Qui donc écartait, à tant de distance, le matin d'avant-hier et le soir d'aujourd'hui ? Son voyage à la Vaubyessard avait fait un trou dans sa vie, à la manière de ces grandes crevasses qu'un orage, en une seule nuit, creuse quelquefois dans les montagnes. Elle se résigna pourtant : elle serra pieusement dans la commode sa belle toilette et jusqu'à ses souliers de satin, dont la semelle s'était jaunie à la cire glissante du parquet. Son cœur était comme eux : au frottement de la richesse, il s'était placé dessus quelque chose qui ne s'effacerait pas.

Ce fut donc une occupation pour Emma que le souvenir de ce bal. Toutes les fois que revenait le mercredi, elle se disait en s'éveillant : « Ah ! il y a huit jours… il y a quinze jours… il y a trois semaines, j'y étais ! » Et peu à peu, les physionomies se confondirent dans sa mémoire ; elle oublia l'air des contredanses ; elle ne vit plus nettement les livrées et les appartements ; quelques détails s'en allèrent, mais le regret lui resta.

Gustave FLAUBERT, *Madame Bovary*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Action antérieure à une action passée | Action passée | Action postérieure à une action passée | PRÉSENT DU NARRATEUR | Action future |
|---|---|---|---|---|
| avait fait<br>s'était jaunie<br>s'était placé | fut<br>se promena<br>passant<br>revenant<br>s'arrêtant<br>considérant<br>connaissait<br>semblait<br>écartait<br>se résigna<br>serra<br>était<br>fut<br>revenait<br>se disait<br>s'éveillant<br>étais<br>se confondirent<br>oublia<br>vit<br>s'en allèrent<br>resta | s'effacerait | creuse<br>a<br>a<br>a | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Le nombre de verbes du côté du passé est écrasant par rapport au présent et au futur ; la longueur des listes de verbes l'illustre bien.
- Le présent peut référer au moment où le narrateur raconte (*a, a, a*), ou à un présent intemporel (*creuse*) toujours vrai, aussi bien au moment de la lecture qu'au présent du narrateur.
- Les temps passés utilisés, soit le passé simple, l'imparfait et le plus-que-parfait, situent les actions les unes par rapport aux autres dans le passé.
- Les verbes au participe présent (*passant, revenant, s'arrêtant, considérant*) situent l'action en fonction du temps du verbe principal de la phrase, ici dans le passé.
- Le conditionnel présent exprime un futur par rapport aux actions passées pour le personnage.

## Contribution du temps des verbes au sens du texte

Par son activité, le lecteur est amené à découvrir ce que les temps des verbes lui signifient. Par exemple :

- La dominance des temps du passé invite le lecteur à accompagner le personnage dans son voyage intérieur, celui du souvenir de l'événement raconté par le narrateur.
- L'emploi des temps indique au lecteur que les faits sont présentés selon deux systèmes de référence :
  - celui du narrateur, ou moment de l'énonciation, où les temps simples (passé simple et imparfait) indiquent qu'il raconte des faits passés de la vie de son personnage ;
  - celui du personnage, où l'on distingue deux moments : le jour du bal, puis le lendemain et les jours suivants. Les temps composés situent les faits ayant eu lieu le jour du bal ; les temps simples (passé simple, imparfait, participe présent) représentent le présent du personnage le lendemain du bal et les jours qui suivent.
- L'emploi du participe présent, qui exprime la simultanéité par rapport au moment passé rapporté, permet au lecteur de participer davantage, voire de s'identifier à l'expérience intime décrite.
- Le présent de généralisation (*creuse*) et le futur dans le passé (*ne s'effacerait pas*) donnent un caractère absolu à l'échec du personnage devant la fuite du temps.

On voit comment, dans ce texte, l'emploi des formes verbales est un élément essentiel de la construction du sens puisque son thème est justement... celui du « temps » et son propos, la fuite de ce maître du monde, inexorable et indifférent à l'âme humaine.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- L'observation fine du temps des verbes permet de reconstituer l'ordre chronologique des faits que l'auteur présente et leur situation dans le temps par rapport au moment de l'énonciation. Ces données sont à considérer dans l'interprétation d'un texte : elles lui donnent une logique et un point de référence.

- Le lecteur efficace cherche donc à dégager le temps de verbe dominant dans le texte, à comprendre ce que peuvent signifier les changements de temps observés ; il cherche à lier ses observations aux idées perçues spontanément pour mettre en évidence le contexte, le type de texte et le propos de l'auteur.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Revoir, dans une grammaire ou un outil de référence approprié, les tableaux de conjugaison et les notions concernant la valeur des formes verbales pour me donner une base d'interprétation de ces notions quand je construis le sens d'un texte.

- Appliquer mes connaissances dans l'interprétation des formes verbales à des analyses littéraires pour montrer comment elles agissent sur le lecteur et en quoi elles contribuent au sens du texte.

- Porter attention au contexte historique, social et culturel qui entoure les faits mentionnés dans un texte.

- Vérifier avec mon professeur si l'interprétation que je tire de mon observation des temps des verbes est bien fondée.

- Porter attention à l'utilisation que je fais du temps des verbes dans mes textes et en varier l'usage selon la chronologie des éléments dont je parle.

Je suis curieux de voir, dans la leçon 4, le parti que l'on peut tirer d'autres aspects de la conjugaison comme les variations sur le mode et la voix des formes verbales. D'ailleurs, est-ce que tout est dit dans cette leçon-ci sur le temps des verbes ? De quoi veut-on parler quand on parle des « aspects » d'une action ou d'un état reliés au temps des verbes ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 4 – Voix, modes et aspects des verbes

**Avertissement**

La présente leçon illustre la **richesse des nuances** que les propriétés grammaticales du verbe apportent dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Chaque verbe comporte une signification propre définie dans le dictionnaire et qui sert à désigner une action ou un état. Cependant, selon les variations de leurs formes conjuguées, les verbes sont également porteurs d'informations importantes pour le sens, autres que celles relatives à la situation dans le temps.

La forme du verbe renseigne sur la **façon de concevoir** une action ou un état selon la voix, le mode et le temps du verbe.

### LA VOIX DU VERBE

Le choix de la voix (active, passive) détermine un **angle du regard** sur l'action.

- La **voix active** ou voix normale fait porter le regard sur l'auteur de l'action, qui est en même temps le sujet du verbe.

  Le *chat* (auteur de l'action et sujet du verbe) *mange* (verbe à la voix active) la souris.

- La **voix passive** fait porter l'attention sur celui ou sur ce qui subit l'action, l'objet, le jouet de l'action, qui est en même temps le sujet du verbe.

  La *souris* (objet de l'action et sujet du verbe) *est mangée* (verbe à la voix passive) par le chat.

  On reconnaît la voix passive à l'utilisation de l'auxiliaire *être*, parfois à la présence d'un complément du participe passé introduit par les prépositions *par* ou *de* et qui désigne l'être qui accomplit l'action.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

### Remarques sur les sortes de verbes

- Seuls les verbes d'action transitifs ont une forme qui varie selon la voix ; les verbes d'état ne sont pas sujets à cette variation.

- Les **verbes pronominaux** attirent doublement l'attention sur l'être dont on parle : il est à la fois l'auteur de l'action et le sujet du verbe, de même que l'objet de l'action et le complément du verbe sous la forme d'un pronom à la même personne que le sujet et qui le réfléchit.

  *Pierre se demande* quoi faire.

  Dans l'exemple, *Pierre* est auteur de l'action et sujet du verbe ; *se demande* est un verbe pronominal incluant le pronom *se* qui réfléchit *Pierre* et est complément du verbe.

## LE MODE DU VERBE

Le choix du mode (indicatif, subjonctif, impératif, infinitif, participe) implique un **point de vue**, un état d'esprit.

| Mode | Point de vue | Explication | Exemple |
|---|---|---|---|
| Indicatif | Le mode de la certitude | Il présente les faits comme une réalité certaine. | Pierre *revient* (fait réel) de voyage aujourd'hui. |
| Subjonctif | Le mode de l'incertitude | Il présente les faits comme possibles, mais incertains ; il exprime souvent la peur, le doute, le souhait ou le regret. | Je doute qu'il *soit* (fait incertain) heureux de mettre un terme à son voyage. |
| Impératif | Le mode du commandement | Il énonce les faits à accomplir ; il exprime un ordre ou, de façon atténuée, un conseil, une prière. | *Retournez* (ordre) à vos places et *restez* (ordre) calmes. |
| Infinitif | Le mode de la désignation | Il nomme les actions ou les états désignés par le verbe sans autre valeur modale. | *Courir* (nom d'une action) trois fois par semaine constitue un bon exercice. |
| Participe | Le mode de la qualification | Il énonce les faits comme des qualités ou des caractéristiques du nom qu'il détermine sans autre valeur modale. | *Échu* (caractéristique du nom) depuis trois mois, ce compte doit être payé le plus tôt possible. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LES ASPECTS RELIÉS AU TEMPS DU VERBE

Le choix du temps suggère parfois certains **aspects** ou caractéristiques du déroulement de l'action ou de l'état envisagés : son étalement dans le temps (sa durée), sa répétition, son caractère unique, ponctuel, son achèvement ou, au contraire, son caractère inachevé, également son caractère éventuel, en dépendance d'une condition qui en détermine la réalisation. Ces aspects sont parfois appuyés par d'autres mots de la phrase.

> Jeune, elle *passait* ses vacances dans l'île jusqu'au moment où son père *vendit* la maison qu'il *avait bâtie* ; elle *aimait* se promener dans les sentiers bordés de fleurs. Depuis qu'elle *a quitté* ce lieu enchanteur, elle en *conserve* une image encore fraîche dans ses souvenirs ; elle en *rêvera* sans doute encore longtemps. Elle *aimerait* tant la revoir.

Dans cet exemple,

- l'imparfait de *passait* indique non seulement un fait passé par rapport au moment de l'énonciation, mais également une **répétition** du fait pendant plusieurs périodes de vacances ; l'adjectif *jeune* désigne la période de vie où se répétait ce fait ;
- le passé simple de *vendit* indique un fait passé et **ponctuel** ;
- le plus-que-parfait de *avait bâtie* indique que l'action est passée, antérieure à la précédente et **achevée** ;
- l'imparfait de *aimait* indique un fait passé par rapport au moment de l'énonciation et présenté comme un **fait qui dure**, qui n'est pas achevé au moment où ont lieu les autres actions ;
- le passé composé de *a quitté* indique un fait passé présenté comme **achevé** par rapport au moment de l'énonciation mais encore sensible, car il marque le point de départ d'une autre action ; le subordonnant *depuis que* marque ce fait passé comme le moment de départ d'une autre action ;
- le présent de *conserve* situe l'action simultanément au moment de l'énonciation et indique son caractère **inachevé** appuyé par l'adverbe *encore* ;
- le futur de *rêvera* indique une action future avec une perspective d'**inachèvement** que soulignent les adverbes *encore longtemps* ;
- le conditionnel *aimerait* suggère une action future soumise à une **condition non exprimée** ; l'action est présentée comme une éventualité désirée.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Pour un lecteur, l'ensemble des nuances véhiculées par la forme du verbe sont importantes puisqu'elles modifient profondément le **point de vue** (le regard porté par l'auteur sur les faits qu'il rapporte) et s'accordent au **type de texte** auquel il recourt.

- Dans un récit, l'auteur veut-il nous montrer son personnage comme un être soumis, dominé par ce qui l'entoure, en multipliant les verbes à la **voix passive**, ou comme une force agissante en recourant exclusivement à des verbes à la **voix active** ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Dans un texte informatif ou descriptif d'un domaine donné, l'auteur veut-il présenter la manipulation des objets à l'aide de la **voix passive** ?

- Dans son discours, l'auteur veut-il enflammer son auditoire et l'engager dans l'action en utilisant de nombreux **impératifs** ?

- Les faits rapportés sont-ils le fruit d'un rêve exprimé au **subjonctif** dans un texte expressif ? le compte rendu objectif d'événements réels présentés à l'**indicatif** dans un entrefilet journalistique ? les conséquences d'une hypothèse de recherche énoncées au **conditionnel** dans un rapport de recherche ?

- Une suite de verbes à l'**infinitif** ne suggère-t-elle pas l'énumération d'actions à effectuer pour réaliser une tâche complexe, qu'il s'agisse d'une procédure, d'une recette ou d'autres sortes de textes prescriptifs ? Ces infinitifs n'ont-ils pas alors la valeur d'impératifs atténués ?

- S'agit-il d'associer une séquence de faits ponctuels (comme c'est le cas en histoire) en les mettant au **passé simple** pour suggérer leur succession rapide ou leur caractère unique, ou de suggérer une attitude réflexive en énonçant des faits qui, mis à l'**imparfait**, paraissent étendus dans le temps ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez le texte et soulignez toutes les formes verbales.

Dans la fiche de travail :

- Dans la **fiche de travail 1**, reportez dans la colonne centrale les **verbes exprimant une action** (excepté celui au participe) en les classant selon l'angle du regard qu'ils proposent et indiquez pour chaque angle du regard, la sorte de verbe et la voix qui correspond aux verbes inscrits.

- Dans la **fiche de travail 2**, reportez dans la colonne centrale **tous les verbes relevés** en les classant selon le point de vue qu'ils suggèrent et indiquez pour chaque point de vue le mode qui correspond aux verbes inscrits.

- Dans la **fiche de travail 3**, reportez dans la colonne centrale les **verbes à l'indicatif** dans le texte en les classant selon l'aspect qu'ils suggèrent et indiquez pour chaque point de vue le ou les temps qui correspondent aux verbes inscrits.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

L'extrait suivant est tiré de *Madame Bovary*, du romancier français Gustave FLAUBERT (1821-1881). L'héroïne, Emma Bovary, en réaction à sa situation de jeune femme romantique mariée à un médecin de province dont la médiocrité la désespère, rêve au bébé qu'elle attend.

…comme Charles, à tous les repas, parlait du marmot, bientôt elle y songea d'une façon plus continue.

Elle souhaitait un fils ; il serait fort et brun, et s'appellerait Georges ; et cette idée d'avoir pour enfant un mâle était comme la revanche en espoir de toutes ses impuissances passées. Un homme, au moins, est libre ; il peut parcourir les passions et les pays, traverser les obstacles, mordre aux bonheurs les plus lointains. Mais une femme est empêchée continuellement. Inerte et flexible à la fois, elle a contre elle les mollesses de la chair avec les dépendances de la loi. Sa volonté, comme le voile de son chapeau retenu par un cordon, palpite à tous les vents, il y a toujours quelque désir qui entraîne, quelque convenance qui retient.

Elle accoucha un dimanche, vers six heures, au soleil levant.

« C'est une fille ! » dit Charles.

Elle tourna la tête et s'évanouit.

Gustave FLAUBERT, *Madame Bovary*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 – Étude de la voix des verbes

| Angle du regard | Verbes exprimant une action | Sorte de verbes et voix |
|---|---|---|
| Verbes attirant le regard sur l'auteur de l'action | | |
| Verbes attirant le regard sur la victime de l'action | | |
| Verbes attirant doublement le regard sur l'être dont on parle | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 – Étude du mode des verbes

| Point de vue | Verbes relevés dans le texte | Mode |
|---|---|---|
| Verbes présentant les faits comme réels | | |
| Verbes nommant les faits sans les situer | | |
| Verbes présentant les faits comme des caractéristiques d'un nom | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3 – Étude du temps des verbes

| Aspect | Verbes à l'indicatif | Temps du verbe |
|---|---|---|
| Verbes présentant des faits répétitifs | | |
| Verbes présentant des faits étendus dans le temps | | |
| Verbes présentant des faits ponctuels | | |
| Verbe présentant des faits inachevés | | |
| Verbes présentant des faits comme éventuels dans le futur | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Étude de la voix des verbes

| Angle du regard | Verbes exprimant une action | Sorte de verbes et voix |
|---|---|---|
| Verbes attirant le regard sur l'auteur de l'action | parlait<br>songea<br>souhaitait<br>avoir<br>peut<br>parcourir<br>traverser<br>mordre<br>(elle) a<br>palpite<br>entraîne<br>retient<br>accoucha<br>dit<br>tourna<br>s'évanouit | Verbes transitifs<br>Voix active |
| Verbes attirant le regard sur la victime de l'action | est empêchée | Verbes transitifs<br>Voix passive |
| Verbes attirant doublement le regard sur l'être dont on parle | s'appellerait<br>s'évanouit | Verbes pronominaux |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Étude du mode des verbes

| Point de vue | Verbes relevés dans le texte | Mode |
|---|---|---|
| Verbes présentant les faits comme réels | parlait<br>songea<br>souhaitait<br>serait<br>s'appellerait<br>était<br>est<br>peut<br>est empêchée<br>(elle) a<br>palpite<br>(il y) a<br>entraîne<br>retient<br>accoucha<br>c'est<br>dit<br>tourna<br>s'évanouit | Indicatif |
| Verbes nommant les faits sans les situer | avoir<br>parcourir<br>traverser<br>mordre | Infinitif |
| Verbes présentant les faits comme des caractéristiques d'un nom | retenu | Participe |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 – Étude du temps des verbes

| Aspect | Verbes à l'indicatif | Temps du verbe |
|---|---|---|
| Verbes présentant des faits répétitifs | parlait | Imparfait |
| Verbes présentant des faits étendus dans le temps | souhaitait<br>était<br>est<br>peut<br>est empêchée<br>(elle) a<br>palpite<br>(il y) a<br>entraîne<br>retient<br>c'est | Imparfait<br>Imparfait<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent<br>Présent |
| Verbes présentant des faits ponctuels | accoucha<br>dit<br>tourna<br>s'évanouit | Passé simple<br>Passé simple<br>Passé simple<br>Passé simple |
| Verbe présentant des faits inachevés | songea | Passé simple |
| Verbes présentant des faits comme éventuels dans le futur | serait<br>s'appellerait | Conditionnel présent |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

Les verbes les plus nombreux sont :

1. les verbes à la voix active ;

   le seul verbe passif est associé au thème de la femme ; les deux pronominaux sont associés l'un au bébé qu'attend Emma, l'autre à Emma après l'accouchement ;

2. les verbes à l'indicatif ;

   trois infinitifs retiennent l'attention parce qu'ils constituent une énumération ; deux verbes sont au conditionnel ;

3. les verbes au présent ;

   ils sont joints à des verbes à l'imparfait pour exprimer des faits étendus dans le temps ; un groupe de verbes au passé simple placés à la fin du texte se distinguent des autres verbes et marquent une séquence de faits ponctuels qu'il faut opposer au seul verbe au passé simple de la première phrase, *songea*, qui présente, à la surprise du lecteur, un fait inachevé.

## Contribution des formes verbales au sens du texte

À partir de telles observations, un lecteur habile pourrait chercher à dégager des liens significatifs avec le sens du texte. Par exemple, il pourrait :

- associer l'abondance des verbes à la voix active au fait qu'il lit un récit dont les événements sont présentés comme réels par l'abondance des verbes à l'indicatif ;

- attribuer une attention particulière au seul verbe passif qui caractérise la situation de la femme victime de son état, par opposition à l'homme dont la liberté d'agir est illustrée par une énumération d'infinitifs, neutres sur le plan modal, qui nomment diverses possibilités d'agir offertes aux hommes dans la société de l'époque ;

- noter que l'usage du présent dans les verbes opposant l'état de l'homme et celui de la femme place dans une durée indéfinie les limites imposées à la femme et la liberté illimitée de l'homme ; cette dernière est appuyée par des mots qui décrivent cette absence de frontière propre aux hommes ;

- justifier par cette opposition les deux conditionnels du texte qui donnent une valeur d'éventualité au rêve d'Emma qui désire que son bébé soit un garçon ;

- observer la chute brusque de la rêverie d'Emma exprimée au moyen des passés simples *accoucha, dit, tourna* et *s'évanouit*, qui ramènent le lecteur à un fait réel et ponctuel tout à l'opposé du rêve d'Emma présenté lui aussi, au début de l'extrait, par un verbe au passé simple, *songea*, qui indique cependant l'amorce de cette rêverie et la présente dans sa durée, en partie grâce à des mots du contexte comme *bientôt*, *de façon plus continue* qui suggèrent la répétition de ce sujet de réflexion pour Emma. Au fil du temps, cette pensée l'envahit.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Au-delà de mes perceptions premières, je réalise que…

- Pour cerner adéquatement le **point de vue** adopté, le lecteur doit :
  - observer ce qui est mis en évidence par la **voix** du verbe : l'auteur de l'action ou celui qui en est la victime, ou les deux à la fois ;
  - déterminer la valeur de certitude, d'incertitude ou d'incitation à agir suggérée par le **mode** du verbe ;
  - percevoir le caractère achevé ou inachevé, étendu dans le temps, ponctuel ou répétitif des faits, **aspects** découlant du temps des verbes et du contexte de la phrase.
- Pour apprécier le point de vue dégagé du texte, le lecteur habile tente d'établir un lien avec le **thème** du texte lu (ce dont parle le texte) et avec le **type de texte** (narratif, descriptif, expressif, prescriptif, argumentatif) choisi par l'auteur pour transmettre son message.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Revoir, dans une grammaire ou un outil de référence approprié, les tableaux de conjugaison et les notions concernant la valeur des formes verbales pour me donner une base d'interprétation de ces notions quand je construis le sens d'un texte.
- Appliquer mes connaissances dans l'interprétation des formes verbales à des analyses littéraires pour montrer comment elles agissent sur le lecteur et en quoi elles contribuent au sens du texte.
- Observer notamment comment les actions et les états dont parlent les textes sont présentés dans une perspective révélatrice pour le sens du texte.
- Vérifier avec mon professeur si l'interprétation que je tire de mon observation des voix, des modes et des temps des verbes est bien fondée.
- Porter attention à l'utilisation que je fais de la voix, du mode et du temps des verbes dans mes textes et en varier l'usage selon le point de vue que je veux mettre en évidence.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 5 – Déterminants

**Avertissement**

La présente leçon explique le rôle que jouent les **déterminants** dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Un **déterminant** reçoit le genre et le nombre du nom qu'il accompagne et **indique un rapport particulier** à la réalité désignée par ce nom.

On distingue huit **sous-catégories** de déterminants, associées aux rôles suivants :

| Sous-catégories | Rapport à la réalité | Exemples |
|---|---|---|
| L'article défini | marque la détermination en individualisant la réalité désignée par le nom. | *Le* roman de *la* terre valorise *le* culte *du* (*de le*) sol ancestral, pilier *des* (*de les*) valeurs canadiennes-françaises. |
| L'article indéfini | marque l'indétermination : il ne désigne pas une réalité particulière. | *Une* société pluraliste offre *un* climat propice à *des* rencontres stimulantes. |
| L'adjectif démonstratif | attire l'attention sur une réalité particulière déjà nommée. | Écrites au XIX$^{e}$ siècle, les symphonies de Beethoven sont romantiques ; *ces* œuvres sont représentatives de *cette* époque. |
| L'adjectif possessif | indique le possesseur. | *Ton* habileté et *sa* patience viendront à bout de *vos* difficultés. |
| L'adjectif numéral | indique le nombre ou l'ordre des êtres ou des choses désignés par le nom. | *Dix* mots composent la *première* phrase. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Sous-catégories | Rapport à la réalité | Exemples |
|---|---|---|
| L'adjectif indéfini | apporte une variété de nuances (quantité, qualité, ressemblance, différence). | *Aucune* logique ne justifie *certaines* décisions *maintes* fois prises sans consultation. |
| L'adjectif interrogatif | donne une valeur interrogative. | *Quel* jour et à *quelle* heure serez-vous disponible ? |
| L'adjectif exclamatif | donne une valeur exclamative. | *Quels* projets ! *Quelles* aventures en perspective ! |

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Pour le lecteur qui veut aller au-delà du sens global d'un texte et approfondir sa compréhension, l'observation des nuances apportées par les différentes catégories de déterminants est une activité utile pour saisir le rapport aux réalités désignées par des noms. En effet, la prédominance ou l'absence de certaines catégories sont parfois significatives ; elles peuvent :

- appuyer l'interprétation d'**éléments de sens** ;
- contribuer à la reconnaissance du **point de vue** exprimé ;
- être des indices du **type de texte** : narratif, descriptif, expressif, argumentatif, explicatif, prescriptif.

Ainsi :

- les **articles définis** et les **adjectifs démonstratifs** invitent à considérer, avec **objectivité**, l'importance accordée à une réalité particulière, et ce, dans tous les types de texte ;

- les **adjectifs possessifs** soulignent l'**affectivité** associée à un univers personnel ; on ne les rencontre pas dans des descriptions ou explications scientifiques ou techniques, mais ils sont typiques des textes expressifs, descriptifs ou narratifs dans le domaine familier ou le domaine littéraire ; ils révèlent un point de vue dans le texte argumentatif ;

- les **adjectifs interrogatifs** ou **exclamatifs** invitent à la **participation du lecteur** et caractérisent les textes expressifs et argumentatifs ;

- les **adjectifs numéraux** se rencontrent en particulier dans des texte prescriptifs ou dans des textes descriptifs scientifiques ou techniques, là où l'**objectivité** est de rigueur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Lisez le texte et soulignez tous les mots qui déterminent un nom.

- En suivant l'exemple donné, classez, dans la **fiche de travail**, tous les mots que vous avez soulignés, selon l'information qu'ils apportent sur le rapport à la réalité nommée : détermination, indétermination, possession, démonstration, interrogation, exclamation, nombre, autre ;

- pour chaque type de rapport, trouvez la sous-catégorie grammaticale associée à l'ensemble des mots relevés.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

L'extrait suivant est tiré de *Madame Bovary* du romancier français Gustave Flaubert(1821-1881). L'héroïne, Emma Bovary, vient de vivre une aventure qui bouleverse sa vie de jeune femme romantique mariée à un médecin de province dont la médiocrité la désespère. Invitée à un dîner suivi d'un bal au château de la Vaubyessard, elle a découvert le luxe d'un monde qui la fascine.

La journée fut longue, le lendemain ! Elle se promena dans son jardinet, passant et revenant par les mêmes allées, s'arrêtant devant les plates-bandes, devant l'espalier, devant le curé de plâtre, considérant avec ébahissement toutes ces choses d'autrefois qu'elle connaissait si bien. Comme le bal déjà lui semblait loin ! Qui donc écartait, à tant de distance, le matin d'avant-hier et le soir d'aujourd'hui ? Son voyage à la Vaubyessard avait fait un trou dans sa vie, à la manière de ces grandes crevasses qu'un orage, en une seule nuit, creuse quelquefois dans les montagnes. Elle se résigna pourtant : elle serra pieusement dans la commode sa belle toilette et jusqu'à ses souliers de satin, dont la semelle s'était jaunie à la cire glissante du parquet. Son cœur était comme eux : au frottement de la richesse, il s'était placé dessus quelque chose qui ne s'effacerait pas.

Ce fut donc une occupation pour Emma que le souvenir de ce bal. Toutes les fois que revenait le mercredi, elle se disait en s'éveillant : « Ah ! il y a huit jours… il y a quinze jours… il y a trois semaines, j'y étais ! » Et peu à peu, les physionomies se confondirent dans sa mémoire ; elle oublia l'air des contredanses ; elle ne vit plus nettement les livrées et les appartements ; quelques détails s'en allèrent, mais le regret lui resta.

Gustave FLAUBERT, *Madame Bovary*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Rapport à la réalité | Mots soulignés | | Sous-catégorie grammaticale |
|---|---|---|---|
| **Détermination** | la (journée) | | article défini |
| **Indétermination** | | | |
| **Possession** | | | |
| **Démonstration** | | | |
| **Interrogation** | | | |
| **Exclamation** | | | |
| **Nombre** | | | |
| **Autre** | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Rapport à la réalité | Mots soulignés | | Sous-catégorie grammaticale |
|---|---|---|---|
| **Détermination** | la (journée)<br>le (lendemain)<br>les (allées)<br>les (plates-bandes)<br>l'(espalier)<br>le (curé de plâtre)<br>le (bal)<br>le (matin)<br>le (soir)<br>la (Vaubyessard)<br>la (manière)<br>les (montagnes)<br>la (commode)<br>la (semelle) | la (cire)<br>du (parquet)<br>au (frottement)<br>la (richesse)<br>le (souvenir)<br>les (fois)<br>le (mercredi)<br>les (physionomies)<br>l'(air)<br>des (contredanses)<br>les (livrées)<br>les (appartements)<br>le (regret) | article défini |
| **Indétermination** | un (trou)<br>un (orage) | une (nuit)<br>une (occupation) | article indéfini |
| **Possession** | son (jardinet)<br>son (voyage)<br>sa (vie)<br>sa (toilette) | ses (souliers)<br>son (cœur)<br>sa (mémoire) | adjectif possessif |
| **Démonstration** | ces (choses)<br>ces (crevasses) | ce (bal) | adjectif démonstratif |
| **Interrogation** | | | |
| **Exclamation** | | | |
| **Nombre** | huit (jours)<br>quinze (jours) | trois (semaines) | adjectif numéral |
| **Autre** | mêmes (allées)<br>toutes (ces choses)<br>quelque (chose) | toutes (les fois)<br>quelques (détails) | adjectif indéfini |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Certaines catégories de déterminants sont beaucoup plus utilisées que d'autres : les **articles définis**, dont certains sont fusionnés avec la préposition (*du =de le, au =à le, des = de les)*, et les **adjectifs possessifs**.

- Il y a, dans le texte, des interrogations et des exclamations, mais elles ne sont pas introduites par des adjectifs interrogatifs ou exclamatifs ; elles sont introduites par un adverbe (*comme*), un pronom (*qui*) et une interjection (*Ah*).

- Il y a trois adjectifs numéraux et ils sont associés à des noms qui désignent le temps.

## Contribution des déterminants au sens du texte

Le lecteur, qui a perçu globalement que le texte parle de la fuite du temps et qui cherche à approfondir sa compréhension globale par l'observation des déterminants, pourrait proposer des interprétations telles que celles qui sont suggérées ci-dessous.

- Partant de la première observation, le lecteur peut, par exemple, découvrir que les deux catégories très utilisées suggèrent des caractéristiques de l'expérience décrite dans le texte :
  - les articles définis marquent la précision du souvenir de cet événement unique pour le personnage ;
  - les adjectifs possessifs mettent en évidence une réflexion constamment centrée sur l'univers intime du personnage : son environnement, son expérience, ses sentiments ;
  - la prépondérance de ces deux catégories souligne par ailleurs le caractère narratif et expressif du texte.

- La deuxième observation n'est pas vraiment prometteuse sur le plan de l'interprétation. Tout au plus peut-on se dire que la valeur expressive des adjectifs interrogatifs et exclamatifs (*quel, quelle, quels, quelles*) est trop limitée pour exprimer les émotions du personnage et remarquer la variété de procédés pour les exprimer.

- Les adjectifs numéraux, associés à des noms désignant le temps, renforcent ce thème majeur du texte. Ils expriment le temps objectif, celui des calendriers et des horloges qui entre en conflit avec le temps subjectif vécu par le personnage (*La journée fut longue, le lendemain !* [...] *Comme le bal déjà lui semblait loin !*).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Dans une lecture analytique, on cherche, pour confirmer ses perceptions premières, à mettre en relation tous les procédés d'écriture qui permettent au lecteur de reconstruire les idées et l'atmosphère du texte.

- L'emploi de tel ou tel déterminant est un indice, parmi d'autres, du **thème** (ce dont parle le texte), du **propos** (ce que l'on dit du thème) et du **point de vue** de l'auteur.

- La connaissance des caractéristiques propres aux différentes catégories de déterminants et l'observation de leurs variations permettent de préciser des **rapports à la réalité** perçus plus ou moins spontanément.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer ma capacité d'observation et d'interprétation des informations données par les différentes catégories de déterminants, je pourrais :

- revoir, dans une grammaire ou un outil de référence approprié, les formes des sous-catégories de déterminants et les notions concernant leur signification ;

- appliquer mes connaissances dans l'interprétation des déterminants à des analyses littéraires pour montrer comment ils agissent sur le lecteur et en quoi ils contribuent au sens du texte, puis vérifier mon interprétation avec mon professeur ;

- observer dans les différents domaines dans lesquels je lis, comment les déterminants peuvent contribuer à établir une perspective objective, notamment dans les domaines philosophique, scientifique et technique ou, au contraire, une perspective subjective comme dans les domaines courant et littéraire ;

- utiliser les déterminants avec plus de précision dans mes textes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 6 – Pronoms et cohésion du texte

**Avertissement**

La présente leçon explique le rôle que jouent les pronoms dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Souvent, les **pronoms** remplacent, pour les rappeler, des noms ou certains éléments de sens de la phrase. On appelle référent ce que désigne le nom ou l'élément de sens remplacé ; celui-ci précède normalement le pronom.

On distingue six sortes de pronoms, chacune étant associée à l'un des rôles suivants :

| Sous-catégories | Rôles | Exemples |
|---|---|---|
| Le pronom personnel | rappelle un nom ou désigne un interlocuteur en indiquant la personne grammaticale qu'il représente. | Lise écrit aux enfants : *elle leur* rappelle la promesse qu'*ils* ont faite. |
| Le pronom possessif | rappelle un nom en précisant le possesseur. | Ce chat n'est pas à moi, c'est *le vôtre*. |
| Le pronom démonstratif | rappelle un nom ou un élément de sens et attire l'attention sur cette réalité. | Cette histoire-ci est plus drôle que *celle-là*. *Cela* ne fait pas de doute. |
| Le pronom interrogatif | représente une personne ou une chose que l'on ne connaît pas et sur laquelle porte l'interrogation. | *Qui* veut venir ? *Que* voulez-vous ? *Lesquels* de ces films avez-vous vus ? |
| Le pronom indéfini | représente une personne ou une réalité indéterminée. | *Certains* l'aiment, *d'autres* pas, *tous* l'admirent cependant. |
| Le pronom relatif | rappelle une personne ou une réalité et introduit un complément d'information à son sujet. | Les livres *dont* on se souvient sont ceux *qui* ont comblé un vide affectif ou intellectuel. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Pour le lecteur qui veut suivre, sans se perdre, le développement de la pensée dans un texte, le repérage des pronoms et l'identification de leur référent sont indispensables. Ces activités se font généralement de façon automatique, mais si le texte appartient à un domaine peu familier, si les phrases sont longues et si les référents sont très éloignés des pronoms, le lecteur peut perdre le fil du texte.

**Les pronoms rappellent l'information et assurent la cohésion du texte**

Un texte est un ensemble de phrases organisées autour d'un **thème directeur**, ce dont on parle, et son unité est assurée par le développement de **sous-thèmes** qui constituent le propos (ce que l'on dit du thème). Dans la construction thématique du propos, chaque phrase ajoute une information à la phrase précédente et, pour maintenir le lien de sens dans l'esprit du lecteur tout en évitant la répétition des noms ou des éléments d'information déjà mentionnés, on les remplace par des pronoms. Ceux-ci assurent donc la **cohésion thématique** du texte tandis que les coordonnants et les subordonnants en assurent la cohérence logique.

Il faut savoir que la compréhension, en lecture, s'appuie sur une forme de la mémoire dite mémoire immédiate (quelques secondes) qui permet de relier les éléments du début à ceux de la fin d'une phrase pour en saisir le sens. On comprend pourquoi une phrase courte est plus facile à comprendre qu'une phrase qui dépasse la quinzaine de mots. À plus forte raison, le lecteur inattentif, qui ne reconnaît pas bien les référents des pronoms dans un texte, éprouve des difficultés à comprendre. Privé des outils de rappel de l'information dans le développement d'une idée (d'un thème, d'une description, de l'action, d'un personnage), sa mémoire immédiate est mise à trop rude épreuve : il se perd.

Apprenez, dans l'exemple ci-dessous, à ne pas perdre vos petits chats !

> Léa, étendue sur l'herbe, observait une portée de petits chats. Cette occupation *la* (Léa) fascinait : *ils* (chats) marchaient à peine et commençaient déjà à *se* (chats) battre. La chatte *les* (chats) corrigeait parfois d'un coup de patte affectueux, mais *elle* (chatte) était d'une infinie patience *qui* (patience) *la* (Léa) toucha.

*Remarque :*

Dans les dialogues, les pronoms remplacent presque toujours les noms. Étant donné qu'ils reproduisent alors une situation de communication orale, il n'y a pas d'ambiguïté possible sur les personnes puisque les interlocuteurs sont en présence les uns des autres. En revanche, dans une situation de communication écrite, l'identification du référent du pronom s'impose souvent pour soutenir sa mémoire immédiate et éviter bien des malentendus.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Lisez le texte en cherchant à identifier les personnages de la scène.

Dans la **fiche de travail** :

- indiquez le référent de chacun des 14 pronoms en **caractères gras** dans le texte et leur sous-catégorie ;
- donnez le nom des « deux personnes étrangères à la famille » ;
- dressez la liste des personnages présents dans cette scène.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

Le passage suivant est un court extrait du début d'un roman d'Honoré de Balzac, *Gobsek*, inspiré des événements politiques qui déchiraient la France de son époque. Spécialiste des fresques sociales, le romancier peint ici le monde de ces nobles qui, ayant fui les massacres de la Révolution de 1789, sont revenus de leur exil après la contre-révolution de 1830 et la restauration du roi Louis XVIII.

1840

À une heure du matin, pendant l'hiver 1829 à 1830, **il** se trouvait encore dans le salon de la vicomtesse de Grandieu deux personnes étrangères à sa famille. Un jeune et joli homme sortit en entendant sonner la pendule. Quand le bruit de la voiture retentit dans la cour, la vicomtesse, ne voyant plus que son frère et un ami de la famille **qui** achevaient leur piquet[1], s'avança vers sa fille qui, debout devant la cheminée du salon, semblait examiner un garde-vue[2] en lithophanie[3], et qui écoutait le bruit du cabriolet de manière à justifier les craintes de sa mère.

« Camille, si vous continuez à tenir avec le jeune comte de Restaud la conduite que **vous** avez eue ce soir, vous **m'**obligerez à ne plus le recevoir. Écoutez, mon enfant, si vous avez confiance en ma tendresse, laissez-moi vous guider dans la vie. À dix-sept ans, **on** ne sait juger ni de l'avenir, ni du passé, ni de certaines considérations sociales. Je ne vous ferai qu'une seule observation : Monsieur de Restaud a une mère qui mangerait des millions, une femme mal née, une demoiselle Goriot qui jadis a fait beaucoup parler d'elle. Elle s'est si mal comportée avec son père qu'**elle** ne mérite certes pas d'avoir un si bon fils. Le jeune comte l'adore et la soutient avec une piété filiale digne des plus grands éloges ; **il** a surtout de son frère et de sa sœur un soin extrême. Quelque admirable que soit cette conduite, ajouta la vicomtesse d'un air fin, tant que sa mère existera, toutes les familles trembleront de confier à ce petit Restaud l'avenir et la fortune d'une jeune fille.

1. Piquet : jeu de cartes.
2. Garde-vue : abat-jour.
3. Lithophanie : dessin sur une matière translucide.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

« **– J'**ai entendu quelques mots qui me donnent envie d'intervenir entre **vous** et Mlle de Grandieu, s'écria l'ami de la famille.
– J'ai gagné, Monsieur le comte, dit-**il** en s'adressant à son adversaire. Je vous laisse pour courir au secours de votre nièce.

« – Voilà ce qui s'appelle avoir des oreilles d'avoué[4], s'écria la vicomtesse. Mon cher Derville, comment avez-vous pu entendre **ce** que je disais tout bas à Camille ?

– J'ai compris vos regards », répondit Derville en s'asseyant dans une bergère[5] au coin de la cheminée.

L'oncle se mit à côté de sa nièce, et Mme de Grandieu prit place sur une chauffeuse[6], entre sa fille et Derville.

« Il est temps, madame la vicomtesse, que **je** vous conte une histoire qui vous fera modifier le jugement que vous portez sur la fortune du comte Ernest de Restaud.

– Une histoire ! s'écria Camille. Commencez donc vite, monsieur. »

Derville jeta sur madame Grandieu un regard qui lui fit comprendre que ce récit devait l'intéresser. La vicomtesse de Grandieu était, par sa fortune et par l'antiquité de son nom, une des femmes les plus remarquables du faubourg Saint-Germain ; et, s'il ne semble pas naturel qu'un avoué de Paris pût lui parler si familièrement et se comportât chez elle d'une manière si cavalière, **il** est néanmoins facile d'expliquer ce phénomène. Madame de Grandieu, rentrée en France avec la famille royale, était venue habiter Paris, **où** elle n'avait d'abord vécu que de secours accordés par Louis XVIII sur les fonds de la liste civile, situation insupportable.

Honoré de BALZAC, incipit de *Gobsek*

4. Avoué : représentant en justice.
5. Bergère : fauteuil large et profond.
6. Chauffeuse : chaise basse, située à l'origine près du feu.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Pronoms | Référent | Sous-catégorie |
|---|---|---|
| il (se trouvait) | | |
| qui (achevaient) | | |
| vous (avez eue) | | |
| m'(obligerez) | | |
| on (ne sait juger) | | |
| elle (ne mérite pas) | | |
| il (a) | | |
| j'(ai entendu) | | |
| vous (et Mlle de Grandieu) | | |
| il (dit-il) | | |
| ce (que je disais) | | |
| je (vous conte …) | | |
| il (est) | | |
| où (elle n'avait d'abord) | | |

**« Personnes étrangères à la famille »**

**Liste des personnages présents dans cette scène**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Pronoms | Référent | Sous-catégorie |
|---|---|---|
| il (se trouvait) | ne renvoie à personne | impersonnel |
| qui (achevaient) | le frère de la vicomtesse et un ami | relatif |
| vous (avez eue) | Camille, fille de la vicomtesse | personnel |
| m'(obligerez) | la vicomtesse de Grandieu | personnel |
| on (ne sait juger) | Camille, toute jeune fille | personnel / indéfini |
| elle (ne mérite pas) | la mère de Monsieur de Restaud | personnel |
| il (a) | Monsieur de Restaud | personnel |
| j'(ai entendu) | l'ami de la famille | personnel |
| vous (et Mlle de Grandieu) | la vicomtesse de Grandieu | personnel |
| il (dit-il) | l'ami de la famille | personnel |
| ce (que je disais) | sous-entendu : les choses que je disais | démonstratif |
| je (vous conte …) | Derville, l'ami de la famille | personnel |
| il (est) | ne renvoie à personne | impersonnel |
| où (elle n'avait d'abord) | Paris | relatif |

« **Personnes étrangères à la famille** »

Le comte de Restaud
Monsieur Derville

**Liste des personnages présents dans cette scène**

La vicomtesse de Grandieu
Camille, fille de la vicomtesse
Le frère de la vicomtesse, appelé *Monsieur le comte* par l'ami de la famille
Le comte Ernest de Restaud (qui disparaît au début)
Derville, ami de la famille

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- La visualisation de la scène est complexe : la narration est entrecoupée de dialogues qui font intervenir instinctivement différents personnages (la vicomtesse, le comte, Camille). Pour suivre la scène, il faut bien associer les pronoms aux personnages ou aux autres réalités désignées.

- On ne peut trouver les noms des deux personnes qui ne sont pas de la famille que par déduction, car le rapport entre pronoms et référents n'est pas habituel :
  - Dans la première phrase, un pronom impersonnel *il* laisse planer le mystère sur l'identité des *deux personnes étrangères à la famille* ;
  - la phrase suivante amène une rupture : elle ne comprend aucun pronom qui marquerait le lien entre ces personnes et *un jeune et joli homme*. Au contraire, le déterminant indéfini *un* brouille les pistes, tout comme l'expression *un ami de la famille* dans la phrase suivante ;
  - finalement, on doit inférer que le jeune homme qui est sorti est le comte de Restaud, dont parle la vicomtesse, quand on lit que la jeune fille *écoutait le bruit du cabriolet de manière à justifier les craintes de sa mère*, et que cette dernière adresse un sermon à sa fille ;
  - en ce qui concerne l'ami de la famille, les pronoms *j'*(*j'ai entendu, j'ai gagné*) et le pronom *il* (*dit-il*) sont utilisés avant que ne soit mentionné le référent, Derville (*mon cher Derville*), ce qui est anormal dans l'emploi des pronoms puisqu'ils doivent rappeler l'information.

- L'emploi du vouvoiement, notamment entre la mère et la fille, est inhabituel aujourd'hui et cela complique l'identification des personnages.

## Contribution des pronoms au sens du texte

Le travail dans la fiche a permis de mettre en évidence le rôle des pronoms dans le repérage des personnages. L'observation du tableau pourrait ouvrir d'autres pistes d'interprétation dans l'approfondissement du texte.

- Les deux premières observations peuvent amener à jouer pleinement le jeu que propose le narrateur au lecteur :
  - Ce texte représente ce que l'on appelle l'*incipit*, c'est-à-dire les premiers mots d'un livre. Dans un texte narratif, il s'agit de la scène d'exposition où le narrateur campe la situation initiale : il présente les personnages, donne des indices de leur situation sociale et des rapports qu'ils entretiennent les uns envers les autres, mais il ménage aussi le suspense : il attise la curiosité du lecteur en l'obligeant à anticiper les éléments de l'intrigue. Il est donc essentiel que le lecteur, pour partir du bon pied, identifie correctement le référent de chaque pronom afin de visualiser les personnages et de saisir leurs rôles respectifs.
  - Sauf en ce qui concerne les *deux personnes étrangères à la famil*le, les pronoms établissent des fils qui guident le lecteur dans la saisie de l'ensemble des indices

dispersés dans l'alternance des séquences de narration et dans les dialogues entre les différents personnages.

– Cependant, par des ruptures dans la cohésion du texte dues à l'absence de pronoms ou par le déplacement du référent, le narrateur attise la curiosité du lecteur et l'oblige à résoudre l'énigme en inférant lui-même les noms de Restaud et de Derville.

- La troisième observation sur le vouvoiement, notamment entre la mère et la fille, amène le lecteur contemporain à mesurer les différences culturelles entre la société québécoise actuelle, qui généralise le tutoiement, et la société aristocratique française de l'époque, qui exigeait les « vous » même entre des parents proches ; l'effet de cohésion établi par les pronoms qui marquent le vouvoiement contribue à caractériser le contexte social et historique dans lequel évoluent les personnages du roman.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Lorsqu'on veut dépasser une lecture exploratoire et approfondir un texte de façon analytique, le repérage des pronoms et de leur référent peut servir à soutenir la mémoire immédiate dans le déroulement de la pensée ; la cohésion qu'ils établissent peut servir à dégager ce qui fait l'unité d'un thème, d'un personnage, d'un contexte. À l'inverse, la rupture de la cohésion attendue force l'attention.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer ma capacité d'observation et d'interprétation des informations livrées par les pronoms, je pourrais :

- revoir, dans une grammaire ou un outil de référence approprié, les formes des sous-catégories de pronoms et les notions concernant leur rôle ;
- m'entraîner à découvrir la chaîne de sens établie par les pronoms dans différentes sortes de textes, surtout lorsque les phrases sont longues et le sujet compliqué ;
- appliquer mes connaissances dans l'interprétation des pronoms à des analyses littéraires pour montrer comment ils agissent sur le lecteur et contribuent à établir ce qui fait l'unité du texte ; je pourrais vérifier mon interprétation avec mon professeur.

Je devrais aller voir, dans la leçon 7 « Pronoms personnels et énonciation », quel autre parti je peux tirer de mon étude des pronoms dans la lecture d'un texte ou dans l'écriture de mes propres textes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 7 – Pronoms personnels et énonciation

**Avertissement**

La présente leçon explique le rôle que jouent les pronoms personnels dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Un **pronom personnel** désigne celui qui parle, ou celui à qui le locuteur s'adresse, ou encore rappelle une personne ou un élément de sens déjà nommé.

Il indique le genre, le nombre et la personne grammaticale à laquelle correspond le nom qu'il remplace ; sa forme marque sa fonction dans la phrase : sujet, complément direct ou indirect du verbe, complément de phrase. Deux personnes non identifiées sont en cause dans l'exemple suivant :

> Les documents confidentiels sont finalement arrivés à mon bureau. *Je vous* signale que *vous* aviez pourtant promis de *me les y* apporter *vous-même*.

| Pers. | Genre | Nombre | Sujet du du verbe | CD du du verbe | CI du du verbe | C. de phrase (+ préposition) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1re | masc./fém. | singulier | je | me, moi | me | moi |
| 2e | masc./fém. | singulier | tu | te, toi | te | toi |
| 3e | masculin | singulier | il | le, se | lui, en, y | lui |
| | féminin | singulier | elle | la, se | lui, en, y | elle |
| | neutre | singulier | on | en, se | lui, en, y | soi |
| 1re | masc./fém. | pluriel | nous | nous | nous | nous |
| 2e | masc./fém. | pluriel | vous | vous | vous | vous |
| 3e | masculin | pluriel | ils | les, se | leur, en, y | eux |
| | féminin | pluriel | elles | les, se | leur, en, y | elles |
| | masc./fém. | pluriel | ils | les, se | leur, en, y | leur |

*Remarque :* devant une voyelle ou un *h* muet, certains pronoms s'élident : *j', m', l', s'*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

**Les pronoms personnels permettent d'identifier les personnes en cause dans un texte**. En effet, si le lecteur veut distinguer les différents intervenants dans un texte et dégager le point de vue de chacun, le repérage des pronoms personnels et de leur fonction est un outil efficace pour savoir qui parle à qui et qui dit quoi.

- Ils sont des **indices de l'énonciation** : en identifiant la personne à laquelle ils réfèrent, on sait qui parle à qui.

  Monsieur le maire, *je* (responsable) *vous* (maire) appelle comme responsable du projet que *vous m*'avez confié pour *vous* informer des développements actuels dans le dossier.

- Ils sont des **indices des points de vue** exprimés, selon la personne grammaticale employée.

  – Les pronoms personnels de la **1re personne** du singulier ou du pluriel (*je, nous*) révèlent un **regard intérieur**, donc subjectif. Ils caractérisent un texte expressif ou narratif quand le narrateur devient un personnage qui prend partie à l'histoire.

    *Je* sentis monter la colère en *moi* : *nous* étions trahis par nos pairs.

  – Les pronoms personnels de la **2e personne** du singulier ou du pluriel (*tu, vous*) marquent un appel à la **participation du destinataire**. Ils caractérisent les textes expressifs ou prescriptifs.

    *Vous* qui êtes jeunes, profitez de la vie !

    *Toi, tu* observeras la situation avant de prendre position, le bon déroulement de la rencontre en dépend !

  – Les pronoms personnels de la **3e personne** du singulier ou du pluriel (*il/elle/on/ils/elles*) révèlent un **regard extérieur**, celui de la personne qui écrit (scripteur ou narrateur) ; ce regard est plus ou moins objectif selon le contexte dans lequel est utilisé le texte narratif ou descriptif : en littérature, la subjectivité domine ; dans un rapport technique ou scientifique, l'objectivité est de rigueur.

    *Elle* marcha longtemps, *elle* semblait portée par son rêve (point de vue subjectif).

    Les pièces du moteur sont dessinées ; *elles* sont représentées sous différents angles (point de vue objectif).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Lisez le texte et cherchez à distinguer les dialogues entre les personnages à l'aide des pronoms personnels utilisés.

En vous servant du repérage des pronoms personnels et de leurs référents, indiquez, dans la **fiche de travail**, la personne qui parle et à qui elle s'adresse pour chacune des séquences reproduites entre crochets.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

Le passage suivant est un court extrait du début d'un roman d'Honoré de Balzac, *Gobsek*, inspiré des événements politiques qui déchiraient la France de son époque. Spécialiste des fresques sociales, le romancier peint ici le monde de ces nobles qui, ayant fui les massacres de la Révolution de 1789, sont revenus de leur exil après la contre-révolution de 1830 et la restauration du roi Louis XVIII.

1840

À une heure du matin, pendant l'hiver 1829 à 1830, il se trouvait encore dans le salon de la vicomtesse de Grandieu deux personnes étrangères à sa famille. Un jeune et joli homme sortit en entendant sonner la pendule. Quand le bruit de la voiture retentit dans la cour, la vicomtesse, ne voyant plus que son frère et un ami de la famille qui achevaient leur piquet[1], s'avança vers sa fille qui, debout devant la cheminée du salon, semblait examiner un garde-vue[2] en lithophanie[3], et qui écoutait le bruit du cabriolet de manière à justifier les craintes de sa mère.

« Camille, si vous continuez à tenir avec le jeune comte de Restaud la conduite que vous avez eue ce soir, vous m'obligerez à ne plus le recevoir. Écoutez, mon enfant, si vous avez confiance en ma tendresse, laissez-moi vous guider dans la vie. À dix-sept ans, on ne sait juger ni de l'avenir, ni du passé, ni de certaines considérations sociales. Je ne vous ferai qu'une seule observation : Monsieur de Restaud a une mère qui mangerait des millions, une femme mal née, une demoiselle Goriot qui jadis a fait beaucoup parler d'elle. Elle s'est si mal comportée avec son père qu'elle ne mérite certes pas d'avoir un si bon fils. Le jeune comte l'adore et la soutient avec une piété filiale digne des plus grands éloges ; il a surtout de son frère et de sa sœur un soin extrême. Quelque admirable que soit cette conduite, ajouta la vicomtesse d'un air fin, tant que sa mère existera, toutes les familles trembleront de confier à ce petit Restaud l'avenir et la fortune d'une jeune fille.

1. Piquet : jeu de cartes.
2. Garde-vue : abat-jour.
3. Lithophanie : dessin sur une matière translucide.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

« J'ai entendu quelques mots qui me donnent envie d'intervenir entre vous et Mlle de Grandieu, s'écria l'ami de la famille.

— J'ai gagné, Monsieur le comte, dit-il en s'adressant à son adversaire. Je vous laisse pour courir au secours de votre nièce.

« Voilà ce qui s'appelle avoir des oreilles d'avoué[4], s'écria la vicomtesse. Mon cher Derville, comment avez-vous pu entendre ce que je disais tout bas à Camille ?

— J'ai compris vos regards », répondit Derville en s'asseyant dans une bergère[5] au coin de la cheminée.

L'oncle se mit à côté de sa nièce, et Mme de Grandieu prit place sur une chauffeuse[6], entre sa fille et Derville.

« Il est temps, madame la vicomtesse, que je vous conte une histoire qui vous fera modifier le jugement que vous portez sur la fortune du comte Ernest de Restaud.

— Une histoire ! s'écria Camille. Commencez donc vite, monsieur. »

Derville jeta sur madame Grandieu un regard qui lui fit comprendre que ce récit devait l'intéresser. La vicomtesse de Grandieu était, par sa fortune et par l'antiquité de son nom, une des femmes les plus remarquables du faubourg Saint-Germain ; et, s'il ne semble pas naturel qu'un avoué de Paris pût lui parler si familièrement et se comportât chez elle d'une manière si cavalière, il est néanmoins facile d'expliquer ce phénomène. Madame de Grandieu, rentrée en France avec la famille royale, était venue habiter Paris, où elle n'avait d'abord vécu que de secours accordés par Louis XVIII sur les fonds de la liste civile, situation insupportable.

Honoré de BALZAC, incipit de *Gobsek*

4. Avoué : représentant en justice.
5. Bergère : fauteuil large et profond.
6. Chauffeuse : chaise basse, située à l'origine près du feu.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Point de vue énoncé | Qui parle à qui ? |
|---|---|
| A. « Camille, si vous continuez à tenir avec le jeune comte de Restaud la conduite que vous avez eue ce soir, vous m'obligerez à ne plus le recevoir. Écoutez, mon enfant, si vous avez confiance en ma tendresse, laissez-moi vous guider dans la vie. À dix-sept ans, on ne sait juger ni de l'avenir, ni du passé, ni de certaines considérations sociales. Je ne vous ferai qu'une seule observation : Monsieur de Restaud a une mère qui mangerait des millions, une femme mal née, une demoiselle Goriot qui jadis a fait beaucoup parler d'elle. Elle s'est si mal comportée avec son père qu'elle ne mérite certes pas d'avoir un si bon fils. Le jeune comte l'adore et la soutient avec une piété filiale digne des plus grands éloges ; il a surtout de son frère et de sa sœur un soin extrême. Quelque admirable que soit cette conduite, ajouta la vicomtesse d'un air fin, tant que sa mère existera, toutes les familles trembleront de confier à ce petit Restaud l'avenir et la fortune d'une jeune fille. » | |
| B. « – J'ai entendu quelques mots qui me donnent envie d'intervenir entre vous et Mlle de Grandieu, s'écria l'ami de la famille. – J'ai gagné, Monsieur le comte, dit-il en s'adressant à son adversaire. Je vous laisse pour courir au secours de votre nièce. » | |
| C. « Il est temps, madame la vicomtesse, que je vous conte une histoire qui vous fera modifier le jugement que vous portez sur la fortune du comte Ernest de Restaud. » | |
| D. Derville jeta sur madame Grandieu un regard qui lui fit comprendre que ce récit devait l'intéresser. La vicomtesse de Grandieu était, par sa fortune et par l'antiquité de son nom, une des femmes les plus remarquables du faubourg Saint-Germain ; et, s'il ne semble pas naturel qu'un avoué de Paris pût lui parler si familièrement et se comportât chez elle d'une manière si cavalière, il est néanmoins facile d'expliquer ce phénomène. Madame de Grandieu, rentrée en France avec la famille royale, était venue habiter Paris, où elle n'avait d'abord vécu que de secours accordés par Louis XVIII sur les fonds de la liste civile, situation insupportable. | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Point de vue énoncé | Qui parle à qui ? |
|---|---|
| A. « Camille, si vous continuez à tenir avec le jeune comte de Restaud la conduite que vous avez eue ce soir, vous m'obligerez à ne plus le recevoir. Écoutez, mon enfant, si vous avez confiance en ma tendresse, laissez-moi vous guider dans la vie. À dix-sept ans, on ne sait juger ni de l'avenir, ni du passé, ni de certaines considérations sociales. Je ne vous ferai qu'une seule observation : Monsieur de Restaud a une mère qui mangerait des millions, une femme mal née, une demoiselle Goriot qui jadis a fait beaucoup parler d'elle. Elle s'est si mal comportée avec son père qu'elle ne mérite certes pas d'avoir un si bon fils. Le jeune comte l'adore et la soutient avec une piété filiale digne des plus grands éloges ; il a surtout de son frère et de sa sœur un soin extrême. Quelque admirable que soit cette conduite, ajouta la vicomtesse d'un air fin, tant que sa mère existera, toutes les familles trembleront de confier à ce petit Restaud l'avenir et la fortune d'une jeune fille. » | La vicomtesse de Grandieu à sa fille Camille. |
| B. « – J'ai entendu quelques mots qui me donnent envie d'intervenir entre vous et Mlle de Grandieu, s'écria l'ami de la famille. – J'ai gagné, Monsieur le comte, dit-il en s'adressant à son adversaire. Je vous laisse pour courir au secours de votre nièce. »] | Derville, l'ami de la famille, s'adresse d'abord à la vicomtesse (premier tiret), puis au frère de celle-ci, le comte (deuxième tiret). |
| C. « Il est temps, madame la vicomtesse, que je vous conte une histoire qui vous fera modifier le jugement que vous portez sur la fortune du comte Ernest de Restaud. » | Derville s'adresse à la vicomtesse (mais on peut inférer par d'autres indices qu'il s'adresse indirectement aussi à Camille et à son oncle). |
| D. Derville jeta sur madame Grandieu un regard qui lui fit comprendre que ce récit devait l'intéresser. La vicomtesse de Grandieu était, par sa fortune et par l'antiquité de son nom, une des femmes les plus remarquables du faubourg Saint-Germain ; et, s'il ne semble pas naturel qu'un avoué de Paris pût lui parler si familièrement et se comportât chez elle d'une manière si cavalière, il est néanmoins facile d'expliquer ce phénomène. Madame de Grandieu, rentrée en France avec la famille royale, était venue habiter Paris, où elle n'avait d'abord vécu que de secours accordés par Louis XVIII sur les fonds de la liste civile, situation insupportable. | Le narrateur s'adresse au lecteur. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

L'exercice ne portait que sur certains passages, mais on peut néanmoins, à partir des observations, suggérer des pistes d'interprétation applicables au texte.

### Observation des données

- Les prises de parole sont inégalement réparties : le narrateur et la comtesse en prennent la plus grande part.

- Certains passages expriment le point de vue du narrateur (narration), d'autres celui des personnages (dialogues). Selon les dialogues, les pronoms de la 1re personne réfèrent à la personne qui parle : la vicomtesse, le comte et Camille ; les pronoms de le 2e personne réfèrent à un destinataire en particulier (mais tous les autres entendent…).

### Contribution des pronoms personnels au sens du texte

- L'analyse des pronoms personnels permet de distinguer, d'une part, les dialogues entre les personnages, marqués par des pronoms de la 1re (qui parle) et de la 2e personnes (destinataire), et, d'autre part, la narration assumée par le narrateur et marquée par des pronoms de la 3e personne ; cette observation permet aussi de distinguer, à l'intérieur d'un dialogue, les passages où un personnage devient lui-même narrateur, comme le fait la vicomtesse quand elle utilise la 3e personne pour parler du jeune comte de Restaud.

- La répartition inégale du droit de parole accordé par le narrateur à ses personnages est un indice de leur statut social ou familial ou de leur importance dans la scène : la parole est essentiellement placée sous le signe du « Je » de la vicomtesse, qui est le pivot de l'action dans cette introduction. Comme le souligne le narrateur, cette femme serait en effet « par sa fortune et par l'antiquité de son nom, l'une des femmes les plus remarquables du faubourg Saint-Germain ». Elle cloue le bec de sa fille par un catégorique pronom à valeur indéfinie : « à dix-sept ans, *on* ne sait juger […] ».

- Le jeu des pronoms marque le passage du point de vue extérieur objectif du narrateur (3e personne) sur ses personnages à celui intérieur et subjectif des personnages eux-mêmes (1re personne). Par ce croisement de regards, la scène prend vie et se trouve éclairée sous différents angles, qui révèlent chacun un aspect de la réalité appréhendée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# AU TERME DE CETTE LEÇON...

## Ce que je retiens

La connaissance des propriétés des pronoms personnels et l'observation de leurs variations m'aident :

- à **recréer la dynamique de communication** dans un texte, notamment à redonner vie aux personnages ;
- à **repérer les différents points de vue** exprimés et à suivre leur développement ;
- à **saisir** l'intériorité ou l'extériorité du regard sur les faits rapportés ;
- à **distinguer les différentes séquences** d'un texte, notamment la narration et le dialogue.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer ma capacité d'observation et d'interprétation des indices d'énonciation et de point de vue donnés par les pronoms personnels, je pourrais :

- revoir, dans une grammaire, les variations des pronoms personnels ;
- m'entraîner à reconnaître les variations des pronoms personnels selon leur fonction et selon la personne, le genre et le nombre de leur référent ;
- m'assurer d'employer, dans les textes que j'écris, la bonne forme des pronoms ;
- appliquer mes connaissances à des analyses littéraires pour montrer en quoi les pronoms personnels contribuent à établir le système d'énonciation du texte, comment ils établissent aussi le point de vue et marquent une attitude d'objectivité ou de subjectivité vis-à-vis du contenu.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 8 – Polysémie et sens contextuel

**Avertissement**

La présente leçon s'intéresse aux différents **sens possibles** d'un mot et souligne l'importance de se référer au contexte dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- Les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- Les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Les mots sont des déclencheurs qui permettent de construire le sens d'un texte en sollicitant soit notre mémoire, soit notre imagination, ou encore, notre réflexion. Le maniement de ces outils demande de l'attention et requiert, dans les cas de notions-clés, l'usage d'un bon dictionnaire. En effet, de façon inattendue, **les mots peuvent cacher de nombreux sens** ; quand un lecteur rencontre un mot qui suscite une interrogation, il peut profiter de l'occasion pour enrichir sa connaissance des mots et des nuances qu'ils expriment. Ne pas consulter un dictionnaire en de tels cas peut l'entraîner dans des contresens ou le priver de données précieuses ; à l'inverse, une recherche de quelque instant peut ouvrir la porte à des considérations imprévues.

Pour comprendre un texte, le lecteur agit avec clairvoyance : il fait émerger les nuances de sens qui conviennent dans le contexte où les mots se trouvent et attribue ainsi au texte un sens **juste** et **précis**.

### POLYSÉMIE ET CHAMP SÉMANTIQUE

Certains mots n'ont qu'une seule signification : ils sont **monosémiques**. C'est le cas de mots désignant des objets ou des êtres comme *porte-clés* (anneau ou étui réunissant des clés), *porto* (vin liquoreux produit au Portugal), *poney* (cheval de petite taille à l'âge adulte), *murène* (poisson des mers tropicales à la morsure dangereuse), etc.

D'autres mots, très nombreux, peuvent avoir plusieurs significations : ils sont **polysémiques**. Ainsi, un mot banal comme *pâté* peut désigner, selon *Le Robert* :

1. une pâtisserie servant d'enveloppe à une viande ;
2. une pièce de charcuterie faite d'un hachis de viande enveloppé dans une croûte ;
3. un hachis de viandes épicées cuit dans une terrine, sans enveloppe de pâte ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

4. un petit gâteau à la crème (en Belgique) ;
5. une grosse tâche d'encre ;
6. un ensemble de maisons formant un bloc ;
7. du sable mouillé moulé à l'aide d'un seau (jeu d'enfant).

On appelle **champ sémantique** l'ensemble des sens possibles d'un mot tels qu'on les trouve dans un dictionnaire. Les mots *dire, donner, droit* occupent chacun plus d'une page dans *Le Robert*, et le mot *faire* plus de deux ; ces mots, comme plusieurs autres, ont un champ sémantique très étendu.

En consultant un dictionnaire pour connaître le champ sémantique de divers mots, on découvre certaines propriétés de sens récurrentes. Nombreux sont les mots où se distinguent un sens propre et un sens figuré, un sens concret et un sens abstrait, un sens général et un sens spécialisé.

## SENS PROPRE ET SENS FIGURÉ

Le **sens propre** est le sens premier du mot, celui qui est le plus proche de son origine étymologique du mot. Par exemple, *passoire* désigne « un récipient percé de trous et utilisé pour égoutter des aliments, pour filtrer sommairement des liquides » (*Le Robert*). Le premier sens donné à *pâté* (fait de pâte) correspond à la notion de sens propre.

Le **sens figuré** peut ajouter au sens propre une dimension imagée, métaphorique qui aide à la représentation mentale. Par exemple, le mot *passoire*, employé pour parler d'une frontière ou de la mémoire de quelqu'un, prend le sens figuré de « qui ne retient rien ». De la même façon, on peut parler de la *profondeur* du raisonnement ou de la *lumière* du cœur. Les sens 5, 6 et 7 de *pâté* sont des sens figurés.

## SENS CONCRET ET SENS ABSTRAIT

Le **sens concret** d'un mot réfère au monde physique perçu par les sens (nature, objets, êtres, animaux, sensations, action).

Le **sens abstrait** réfère à la pensée, à ce qui est perçu par l'esprit ; il désigne non pas l'objet, mais une caractéristique ou une qualité de l'objet. Par exemple, le mot *naissance* désigne, selon *Le Robert* :

1. le commencement de la vie indépendante caractérisé par l'établissement de la respiration pulmonaire ;
2. le moment où le fœtus est expulsé de l'organisme maternel ;
3. la condition sociale résultant du fait qu'on est né dans telle ou telle classe sociale.

Dans les deux premiers sens, le mot renvoie à des réalités physiques du monde naturel ; il s'agit donc de sens concrets. Dans le troisième sens, le mot évoque un jugement social, ce qui correspond à une réalité de l'esprit, du monde de la pensée ; c'est un sens abstrait.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## SENS SPÉCIALISÉ ET SENS GÉNÉRAL

Un mot a un **sens spécialisé** si le dictionnaire lui attribue un sens particulier propre à un domaine d'activité ou de connaissances. Par exemple,

- le mot *infarctus* est utilisé en médecine pour indiquer la nécrose (mort de cellules) de tissus d'un organe par ischémie (manque d'irrigation sanguine) ;
- le mot *quark* en physique désigne un constituant élémentaire d'un hadron (particule élémentaire susceptible d'interaction forte).

Dans ces exemples, la définition proposée appartient à un monde de connaissances spécifique ; de plus, les parenthèses illustrent le caractère spécialisé du mot puisqu'il faut même chercher dans le dictionnaire le sens des mots employés pour les définir.

Le mot « quark » ci-dessus n'a qu'un sens spécialisé. Par contre, plusieurs mots spécialisés ont acquis, dans l'usage courant, un **sens général** représentant une signification souvent voisine du sens spécialisé. Ainsi, selon *Le Robert* :

- *infarctus* désigne une lésion du cœur provoquée par un spasme prolongé ;
- *paranoïa,* utilisé dans un sens médical plus spécifique jusque vers 1920, désigne maintenant des troubles caractériels engendrant un délire et des réactions agressives.

Inversément, des mots d'usage courant ont vu leur sens général évoluer vers un sens spécialisé.

- Par exemple, *peigner* et *peigne* ont vu leur sens général se transformer, par analogie, dans l'industrie textile pour désigner un procédé et un instrument utilisés dans le traitement de la laine.
- De même, le mot *rotation*, qui désigne le mouvement d'un corps autour d'un axe, reçoit, en géométrie et en agriculture, un sens spécialisé approprié à chaque domaine ; ces significations apparaissent dans un dictionnaire.

## SENS CONTEXTUEL

Il revient au lecteur de choisir le sens qui s'adapte le mieux à un mot en fonction de la phrase ou du contexte plus général du texte ; c'est le **sens contextuel**. Quel sens, en effet, donner au mot *culture* si l'on ne sait pas dans quel domaine (agriculture, biologie, anthropologie, …) il est utilisé ? Lisant un texte d'agronomie, un lecteur comprendra que la *rotation des cultures* désigne la succession des espèces végétales cultivées ; dans un texte portant sur la biologie cellulaire, le lecteur pensera aux techniques de développement de micro-organismes ou de bactéries appliquées successivement à divers fragments de tissus vivants. Cette expression pourrait-elle avoir un sens particulier en anthropologie ? en sociologie ? …

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

- Le lecteur qui aborde un **texte littéraire** doit se rappeler que les auteurs aiment particulièrement jouer sur les glissements de sens possibles grâce à la **polysémie** ; les mots sont ainsi souvent employés au sens figuré, dans des rapports métaphoriques avec leur sens premier. Ceci donne au texte sa richesse et ouvre sur des **interprétations** personnelles qui requièrent un examen attentif du contexte des mots pour en déterminer le sens contextuel.

- Par contre, le lecteur qui aborde un texte propre à un domaine de connaissances ou d'activités, particulièrement un texte **technique** ou **scientifique**, se retrouve devant un vocabulaire spécialisé essentiellement **monosémique** ; en pareil contexte, chaque mot ne peut avoir qu'un sens et ne doit en aucun cas laisser place à des interprétations personnelles. Le lecteur qui trouve dans un tel texte des mots polysémiques dont une des significations est spécialisée et propre au domaine traité, doit pouvoir construire le sens du texte en faisant appel à cette signification spécialisée.

- Un lecteur pourrait reconnaître un type de texte selon que le vocabulaire employé est fondé sur le sens concret ou le sens abstrait. Ainsi, un **texte descriptif** ou **narratif** se reconnaît à la présence d'un vocabulaire employé dans un sens concret. La présence fréquente de mots de sens abstrait pourrait être révélatrice d'un **texte argumentatif** posant des réflexions d'ordre philosophique ou moral.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez les textes 1 et 2, puis effectuez les consignes ci-dessous en portant vos réponses dans la **fiche de travail**.

1. Pour chacun des mots suivants, établissez le **champ sémantique** en trouvant les différents sens du mot donnés dans un dictionnaire et choisissez le sens contextuel qui convient ici. Indiquez quels mots sont monosémiques.

   Texte 1 : *cellules, protéger, protéine*.

   Texte 2 : *passage, conduite*.

2. Classez chacun des mots suivants selon qu'ils sont employés au **sens propre** ou au **sens figuré**.

   Texte 1 : *constitué, imperméabiliser, prolongements, transfèrent, infiltré, voile, rayons*.

   Texte 2 : *voix, raison, s'élève, contrat, bornes, propriété, possession*.

3. Classez chacun des mots suivants selon qu'ils sont **concrets** ou **abstraits**.

   Texte 1 : *épiderme, stratifié, produisent, sous-jacents, pigment, noir, coloration*.

   Texte 2 : *nature, justice, instinct, moralité, facultés, sentiments, liberté*.

4. Dans chaque texte, relevez cinq mots qui n'ont qu'un **sens spécialisé** approprié au domaine de connaissance traité dans le texte, et cinq mots d'**usage courant** employés dans le texte dans un sens spécialisé.

5. Compte tenu des caractéristiques du vocabulaire employé dans chaque texte, dites pour chacun :

   *a*) le domaine visé : scientifique, technique, littéraire ou philosophique ;

   *b*) le type de texte : narratif, descriptif, argumentatif.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

## L'épiderme

L'épiderme est constitué d'un épithélium pavimenteux stratifié et contient quatre types de cellules différentes. Environ 90 % des cellules de l'épiderme sont des kératinocytes. Elles produisent une protéine, la kératine, qui aide à imperméabiliser et à protéger la peau et les tissus sous-jacents.

Les mélanocytes, qui produisent le pigment mélanine, constituent environ 8 % des cellules de l'épiderme. Leurs prolongements minces et allongés s'étendent entre les kératinocytes et transfèrent à ces derniers les grains de mélanine. La mélanine est un pigment noir qui donne à la peau sa coloration et qui absorbe les rayons ultraviolets (UV). Après avoir infiltré les kératinocytes, les grains de mélanine se regroupent afin de former un voile protecteur au-dessus du noyau cellulaire, du côté de la surface de la peau. Ainsi, ils protègent le matériel génétique contre les effets des rayons ultraviolets.

# Texte 2

## De l'état civil (extrait)

Le passage de l'état de nature à l'état civil produit dans l'homme un changement très remarquable, en substituant dans sa conduite la justice à l'instinct, et donnant à ses actions la moralité qui leur manquait auparavant. C'est alors seulement que, la voix du devoir succédant à l'impulsion physique et le droit à l'appétit, l'homme, qui jusque-là n'avait regardé que lui-même, se voit forcé d'agir sur d'autres principes, et de consulter sa raison avant d'écouter ses penchants. Quoiqu'il se prive dans cet état de plusieurs avantages qu'il tient de la nature, il en regagne de si grands : ses facultés s'exercent et se développent, ses idées s'étendent, ses sentiments s'ennoblissent, son âme tout entière s'élève à tel point que, si les abus de cette nouvelle condition ne le dégradaient souvent au-dessous de celle dont il est sorti, il devrait bénir sans cesse l'instant heureux qui l'en arracha pour jamais et qui, d'un animal stupide et borné, fit un être intelligent et un homme.

Réduisons toute cette balance à des termes faciles à comparer : ce que l'homme perd par le contrat social, c'est sa liberté naturelle et un droit illimité à tout ce qui le tente et qu'il peut atteindre ; ce qu'il gagne, c'est la liberté civile et la propriété de tout ce qu'il possède. Pour ne pas se tromper dans ces compensations, il faut bien distinguer la liberté naturelle qui n'a pour bornes que les forces de l'individu, de la liberté civile, qui est limitée par la volonté générale ; et la possession, qui n'est que l'effet de la force ou le droit du premier occupant, de la propriété, qui ne peut être fondée que sur un titre positif.

On pourrait, sur ce qui précède, ajouter à l'acquis de l'état civil la liberté morale, qui seule rend l'homme vraiment maître de lui ; car l'impulsion du seul appétit est esclavage, et l'obéissance à la loi qu'on s'est prescrite est liberté. Mais je n'en ai déjà que trop dit sur cet article, et le sens philosophique du mot *liberté* n'est pas ici de mon sujet.

Jean-Jacques ROUSSEAU. *Du contrat social*, 1762, 1, 8, « De l'état civil »

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Texte 1 | Champ sémantique | Sens contextuel |
|---|---|---|
| Cellules | 1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____<br>5. _____<br>6. _____<br>7. _____<br>8. _____ | |
| Protéger | 1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____<br>5. _____<br>6. _____ | |
| Protéine | 1. _____<br>2. _____<br>3. _____ | |
| **Texte 2** | | |
| Passage | 1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____<br>5. _____<br>6. _____<br>7. _____<br>8. _____ | |
| Conduite | 1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____<br>5. _____<br>6. _____<br>7. _____ | |

**Mot(s) monosémique(s) :** _____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail (suite)

| Texte | Sens propre | Sens figuré |
|---|---|---|
| 1 | | |
| 2 | | |

| Texte | Mots concrets | Mots abstraits |
|---|---|---|
| 1 | | |
| 2 | | |

| Texte | Mots uniquement spécialisés | Mots courants à sens spécialisé |
|---|---|---|
| 1 | | |
| 2 | | |

| Texte | Domaine du texte | Type de texte |
|---|---|---|
| 1 | | |
| 2 | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Texte 1 | Champ sémantique | Sens contextuel |
|---|---|---|
| Cellules | 1. petite chambre isolée (chambrette)<br>2. local où l'on enferme une personne (cachot)<br>3. unité morphologique et fonctionnelle de tout être vivant<br>4. cavité qui isole ce qu'elle enferme (alvéole)<br>5. ensemble des structures d'un avion<br>6. élément d'habitation<br>7. unité productrice d'énergie<br>8. groupement de personnes ayant un fonctionnement propre | nº 3 |
| Protéger | 1. aider une personne en la mettant à l'abri d'un danger<br>2. rendre inefficaces les efforts pour compromettre quelque chose<br>3. couvrir de manière à intercepter ce qui peut nuire<br>4. faciliter la carrière, la réussite d'une personne<br>5. favoriser le développement d'une activité<br>6. favoriser la vente de produits en réduisant la concurrence | nº 3 |
| Protéine | 1. Macromolécule organique azotée qui donne des acides aminés et entre pour une forte proportion dans la constitution des êtres vivants.<br>2. –<br>3. – | nº 1 |

| Texte 2 | Champ sémantique | Sens contextuel |
|---|---|---|
| Passage | 1. action de passer en traversant un lieu<br>2. action de passer d'un lieu à l'autre<br>3. fait de passer d'un degré scolaire à l'autre<br>4. fait de passer d'un état à un autre<br>5. fait de passer quelque chose à quelqu'un<br>6. endroit où l'on peut passer<br>7. petite rue interdite aux voitures<br>8. fragment d'une œuvre | nº 4 |
| Conduite | 1. action de conduire quelqu'un<br>2. action de conduire une automobile<br>3. action de diriger quelqu'un sur le plan moral ou psychologique<br>4. action d'assurer la bonne marche d'une affaire<br>5. action de se diriger soi-même<br>6. manière d'agir du point de vue de la morale<br>7. canalisation qui conduit un fluide | nº 5 |

**Mot(s) monosémique(s) :** protéine

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé (suite)

| Texte | Sens propre | Sens figuré |
|---|---|---|
| 1 | constitué, imperméabiliser, prolongements, transfèrent, infiltré, voile, rayons | |
| 2 | raison, propriété, possession | voix, s'élève, contrat, bornes |

| Texte | Mots concrets | Mots abstraits |
|---|---|---|
| 1 | épiderme, stratifié, produisent, sous-jacents, pigment, noir, coloration | |
| 2 | | nature, justice, instinct, moralité, facultés, sentiments, liberté |

| Texte | Mots uniquement spécialisés | Mots courants à sens spécialisé |
|---|---|---|
| 1 | épiderme, épithélium, pavimenteux, kératinocytes, protéine, kératine, mélanocytes, mélanine, ultraviolets | cellules, tissus, pigment, rayons, génétique |
| 2 | Aucun | Aucun |

| Texte | Domaine du texte | Type de texte |
|---|---|---|
| 1 | Scientifique | Descriptif |
| 2 | Philosophique | Argumentatif |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Pour tous les mots étudiés sauf un (*protéine*), le champ sémantique révèle la présence de six à huit sens dans le dictionnaire. Les divers sens d'un mot s'écartent parfois peu l'un de l'autre et se distinguent par des nuances; le recours au dictionnaire devient une nécessité pour établir la nuance de sens appropriée au texte.

- Le mot *protéine* appartient au texte 1 ; il ne présente qu'un sens spécialisé même si ce mot est d'usage courant.

- Dans le texte 1, on constate que les mots étudiés sont employés au sens propre et non au sens figuré, qu'ils sont concrets et non abstraits, qu'on y trouve facilement des mots uniquement spécialisés ou des mots courants employés dans un sens spécialisé. Il y a sans doute beaucoup de vocabulaire spécialisé dans ce texte.

- Dans le texte 2, les observations vont plutôt en sens inverse. Les mots étudiés sont employés aussi bien au sens propre qu'au sens figuré. Aucun mot concret ne figure dans la liste des mots étudiés ; le texte contient sans doute beaucoup de mots abstraits. On ne trouve aucun mot employé dans un sens spécialisé.

- La forte présence dans le texte 1 de mots spécialisés et de mots concrets incite à y voir un texte descriptif lié à un domaine de connaissances particulier : la biologie des tissus humains. À l'opposé, la présence de mots abstraits et l'absence de mots spécialisés dans le texte 2 nous font penser qu'il s'agit d'un texte philosophique à caractère argumentatif ; pour le lire et le comprendre, il faut constamment rester dans le monde des idées, ce qui augmente sa difficulté.

## Contribution de la polysémie au sens du texte

**Texte 1**

- Avec ce texte, on se trouve en présence d'un **texte scientifique** qui décrit les caractéristiques de la peau humaine. Dans un tel texte comme dans un texte du **domaine technique**, l'usage des mots dans un sens précis et unique est de règle et l'usage de mots concrets pris au sens propre aussi. Cet usage des mots dans un sens précis facilite à la fois l'écriture et la compréhension des textes : les auteurs de ces textes évitent la subjectivité et fuient l'ambiguïté en ayant recours à ces mots ; ils ne veulent laisser **aucune marge d'interprétation** au lecteur.

- Les mots dont le sens est exclusivement ou accidentellement spécialisé sont porteurs des connaissances liées à un domaine (la biologie, la physique, la psychologie, etc.). Pour lire avec facilité un **texte de spécialité**, il faut avoir préalablement acquis les notions de base de la discipline pour les reconnaître et y greffer de nouvelles notions. Plus on est familier avec un domaine, plus la lecture de textes dans ce domaine devient facile.

- On retrouve également dans ce texte des mots du **vocabulaire général** comme *voile* ou *protéger* ; ces mots sont polyvalents ; leur sens résulte d'une base que le lecteur interprète en fonction du contexte. Dans un texte de spécialité, ils permettent au lecteur de reprendre son souffle en s'appuyant sur une expérience familière.

**Texte 2**

- Certains textes, comme le texte 2, misent beaucoup sur la richesse polysémique des mots. Les mots spécialisés, souvent monosémiques, s'y font rares, voire absents ; par contre, des mots comme *voix* ou *passage*, qui ont un sens concret, y sont employés au figuré ou dans un sens abstrait. L'usage du sens figuré des mots, s'il permet à l'imagination de prendre le relais de la pensée abstraite pour donner corps aux idées, exige du lecteur un effort d'interprétation en le forçant à dépasser le sens premier des mots. Ici la difficulté de lecture ne vient pas des mots spécialisés, mais du vocabulaire général et, dans bien des cas, de leur insertion dans des phrases longues et complexes mettant en relation des notions multiples.

- De plus, ce texte, qui propose une réflexion philosophique, entraîne une lecture plus lente pour permettre à l'esprit de clarifier les notions utilisées par l'auteur, par exemple celles d'*état de nature* et d'*état civil*, de *justice* et d'*instinct*, de *droit* et d'*appétit*. Ici, l'activité d'**interprétation** peut requérir un aller-retour entre le texte et le dictionnaire, encore une fois non pour découvrir le sens premier d'un mot, mais pour apprécier les nuances de sens qu'il peut véhiculer. Cette démarche exige alors de faire appel à ses connaissances générales, à sa raison et à son jugement.

- Il ressort de la lecture de ce texte que la polysémie, tout en étant une richesse de la langue, constitue un facteur important de la complexité des textes et de la difficulté de leur lecture, en particulier dans le cas des textes littéraires ou philosophiques, et de certains textes de la vie courante.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Les mots ont la possibilité de signifier plusieurs choses différentes, parfois voisines, souvent difficiles à distinguer.

- Il est important de bien établir le sens contextuel des mots et de recourir au dictionnaire, à nos connaissances générales et à notre jugement dans cette tâche d'interprétation.

- Reconnaître le caractère concret ou abstrait des mots, leur sens propre ou figuré, peut permettre de faire une hypothèse sur le caractère narratif, descriptif ou argumentatif du texte et de reconnaître un texte littéraire ou philosophique.

- Connaître le sens spécialisé de certains mots facilite la lecture de textes propres à un domaine d'activités ou de connaissances.

- Un texte de portée générale, philosophique ou littéraire, même s'il utilise des mots connus, peut exiger un effort de recherche et d'interprétation à cause de la présence de notions abstraites, de l'abondance ou de la nouveauté de telles notions, de la méconnaissance de la pensée de l'auteur, de la longueur ou de la complexité des phrases.

À la lueur de cette leçon, le choix d'un **sens contextuel** peut se révéler un exercice essentiel et délicat parce que les divers sens d'un mot s'écartent parfois peu l'un de l'autre

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

et se distinguent par des nuances ; le **recours au dictionnaire** peut devenir une nécessité pour établir la nuance de sens appropriée au texte.

La lecture, contrairement à la conversation courante, place ses usagers devant une somme impressionnante de mots de la langue. Faute de les connaître tous, il faut les deviner ou en chercher le sens. Dans certains cas, ce n'est pas forcément le mot qui pose problème, mais l'ignorance de la réalité qu'il désigne. On peut donc être un bon lecteur dans sa spécialité parce qu'on a étudié les mots spécialisés et les concepts qu'ils recouvrent, mais un moins bon ailleurs parce que l'usage des mots laisse une plus grande place à l'interprétation et peut même exiger l'analyse et la mise en relation de concepts abstraits nombreux et moins familiers.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Connaître les différents dictionnaires et leurs fonctions (alphabétique, analogique, historique, étymologique) et les utiliser pour enrichir mon vocabulaire et mieux comprendre les textes.
- Connaître les outils qui peuvent m'aider à maîtriser les différents vocabulaires des spécialités (lexique, glossaire) qui me concernent.
- Vérifier, dans le dictionnaire, si les mots en usage dans ma spécialité ont un sens distinct dans la langue usuelle.
- M'entraîner à deviner le sens des mots en me servant du contexte et de mes connaissances générales.
- M'entraîner à découvrir les emplois des mots dans un sens figuré et les connotations (*voir la leçon 9*) des mots pour donner à ma lecture un deuxième niveau de sens dans les textes qui se prêtent à une telle interprétation, c'est-à-dire les textes littéraires et, parfois, ceux de la vie courante.
- Vérifier dans un dictionnaire le sens des mots que j'emploie pour m'assurer qu'ils ont bien le sens que je leur donne dans mon texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 9 – Dénotation et connotation

**Avertissement**

**La présente leçon** illustre les **valeurs contextuelles** qui peuvent influer sur le sens d'un mot et l'importance d'en tenir compte dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Le lecteur qui se limiterait toujours à associer mécaniquement un seul sens à chaque mot, se priverait du plaisir d'interagir avec le texte et d'explorer le pouvoir des mots. On sait qu'un grand nombre de ceux-ci peuvent avoir plusieurs sens (*voir la leçon 8*). Certains mots peuvent, de plus, être porteurs de sens particuliers, de connotations signifiantes pour des personnes qui partagent les mêmes références culturelles.

### LA DÉNOTATION ET LA CONNOTATION

- La **dénotation** indique le ou les **sens objectifs** d'un mot ; ce sont les sens inscrits au dictionnaire.

  Le nom *blanc* désigne une couleur ou la matière qui est de cette couleur pour tous les francophones ;

  Le *lys* est une fleur.

- La **connotation** est un sens donné au mot, qui implique une **valeur culturelle** ou **morale** pour des personnes qui ont une expérience ou des références communes sur les plans historique, géographique, social, politique, artistique. Les connotations n'apparaissent généralement pas dans les dictionnaires, d'autant qu'elles peuvent être très locales, reliées à des groupes de personnes et qu'elles évoluent avec le temps ou avec un événement ponctuel. Pour les comprendre, le lecteur doit connaître le **contexte** dans lequel le texte a été produit.

  Dans les exemples suivants, on observe que le sens attribué aux mots en italique dépend de la **situation d'énonciation** du texte : qui écrit ? quand ? d'où ? avec quelle intention ? (*voir* Analyser le texte, *leçon 3*) et que les connotations qu'ils portent introduisent un **point de vue** sur la réalité nommée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Exemple d'une connotation liée au contexte géographique :

  Le *blanc* est associé à la mort pour un lecteur de culture africaine tandis que c'est le noir pour les lecteurs francophones d'Europe.

- Exemples de connotations liées au contexte historique :

  Le *lys* est associé à la pureté dans la culture occidentale, à la royauté pour les Français, au Québec pour les Québécois.

  Durant la Deuxième Guerre mondiale, un *collaborateur* était un personnage méprisé parce qu'il trahissait son pays en travaillant avec les Allemands, alors que le sens dénoté du mot exprime l'entraide et la contribution à un travail commun et que les connotations associées à ce mot sont généralement la complicité et la générosité.

- Exemple d'une connotation liée au contexte politique :

  « Vive la *révolution* ! » diront les révolutionnaires qui l'associent au progrès ; « À bas la *révolution* ! », clameront les conservateurs qui l'associent au chaos.

- Exemple d'une connotation liée au contexte social :

  Une femme qui se bat pour les droits des femmes à l'égalité sera flattée d'être qualifiée de *féministe* ; pour d'autres, ce sera une insulte.

## LES CONNOTATIONS ET LA THÉMATIQUE DANS UN TEXTE

Par sa seule connotation, un mot peut se rattacher à un thème ; c'est couramment le cas dans les textes littéraires, comme en témoignent les deux exemples qui suivent.

Dans une chanson fort célèbre, Charles Trenet, jouant sur l'homonymie des mots *mer* et *mère*, associait à la mer une connotation maternelle :

> « La mer qu'on voit danser le long des golfes clairs
> (…)
> Et d'une chanson d'amour
> La mer
> A bercé mon cœur
> Pour la vie. »

Dans un extrait du *Vieil homme et la mer* d'Ernest Hemingway, on observe que le mot *océan* peut porter des connotations radicalement différentes selon le thème auquel il est rattaché :

> « C'est beau l'océan, c'est gentil, mais ça peut devenir brutal, bougrement brutal en un clin d'œil. »

Dans cette phrase, le mot *océan* est porteur de connotations qui s'opposent : la beauté/gentillesse et la brutalité. Le texte développe ensuite le lien entre la connotation et le thème qui lui est associé : la *gentillesse* est associée au thème de la féminité et la *brutalité* est associée à la masculinité, comme le montrent les mots soulignés :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

> « Ils appelaient l'océan *la mar*, qui est le nom que les gens lui donnent en espagnol quand ils l'aiment. On le couvre aussi d'injures parfois, mais cela est toujours mis au féminin, comme s'il s'agissait d'une femme […] pour les vieux, l'océan c'était toujours *la mar*, quelque chose qui dispense ou refuse de grandes faveurs. »
>
> « Quelques pêcheurs, parmi les plus jeunes, ceux qui emploient des bouées en guise de flotteurs pour leurs lignes et qui ont des bateaux à moteur, achetés à l'époque où les foies de requin se vendaient très cher, parlent de l'océan en disant *el mar*, qui est masculin. Ils en font un adversaire, un lieu, même un ennemi. »

**Remarques** :

- La valeur de connotation pèse si fort sur certains mots qu'ils deviennent tabous, par souci de bienséance ou par rectitude politique. Ils sont alors remplacés par des tournures qui en atténuent le pouvoir d'évocation. Par exemple, au Québec, on invitera le visiteur à la *salle de bain* et en France on l'invitera au *petit coin* ou au *W.-C.* À une époque où soufflait un vent de puritanisme, le mot *sein* devint tabou en raison de sa connotation sexuelle (« Cachez ce sein que je ne saurais voir », dit le Tartuffe de Molière) ; on le remplaça alors par *gorge* ou *poitrine.*
- Au Québec, dans le parler « joual », certains mots anglais peuvent avoir une connotation qui indique un registre de langue populaire (*voir la leçon 18*) qu'ils n'ont pas dans leur langue d'origine ; c'est le cas notamment de *boss*, *job*, *shop*.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Sous peine de contresens sur le texte, toute lecture qui débouche sur un travail de réflexion, voire de discussion critique, doit tenir compte des connotations portées par les mots.

L'étude des connotations est particulièrement difficile mais importante dans le cas des textes qui ne sont pas contemporains et des textes subjectifs, littéraires ou journalistiques, puisqu'elles impliquent une **thématique** et un **point de vue relatifs à un contexte** particulier.

Le lecteur qui s'interroge sur les connotations possibles d'un mot, entre en **interaction avec le texte**. Il doit donc mettre à profit ses connaissances, ses expériences, ses émotions et ses valeurs pour construire le sens du texte et pour se situer par rapport à lui. Une telle lecture ouvre des perspectives de sens élargies, à condition toutefois que le lecteur ait des **connaissances générales** qui lui permettent de repérer les **facteurs contextuels** qui rendent les connotations signifiantes.

Pour **décoder les connotations** portées par un mot :

- je cherche dans le dictionnaire le ou les sens dénotés du mot et les connotations possibles si elles sont mentionnées ; je cherche également dans le texte les rapports possibles entre les mots, rapports qui suggèrent des connotations ;
- j'analyse la situation d'énonciation, c'est-à-dire le contexte dans lequel le texte a été produit ;
  - en utilisant toutes les informations fournies par le paratexte (*voir la leçon 1 « Indices externes » dans* Explorer un texte) ;
  - en utilisant les informations présentes dans le texte lui-même ;
  - en mobilisant mes connaissances générales.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Indiquez dans la colonne « sens » de la **fiche de travail 1** si, dans chacune des phrases suivantes (A ou B), le mot en italique est employé dans son sens dénoté ou dans un sens connoté ; indiquez les connotations suggérées.

2. Lisez attentivement la présentation des deux textes pour vous sensibiliser au contexte dans lequel les poèmes ont été écrits. Lisez ensuite les deux textes.

3. En utilisant le dictionnaire, indiquez, dans la **fiche de travail 2**, le sens dénoté des mots *mer* et *océan*.

4. Crayon en main, relevez, pour chaque texte, les mots ou expressions qui suggèrent les connotations associées aux thèmes de *liberté*, de *bonheur*, de *souffrance*, de *révolte*, de *mystère*, de *complicité*.

5. Dites si les connotations présentes à propos du mot *mer* ou *océan* sont en lien avec le contexte ou la situation d'énonciation des poèmes.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Textes

Les deux poèmes présentés ci-dessous appartiennent à l'époque romantique. « L'Homme et la mer » de Charles Baudelaire est tiré de son recueil *Les Fleurs du mal* (1857) et « Océan » de Victor Hugo est extrait de *La Légende des siècles* (1853). Les deux poètes expriment, dans leur fascination pour la mer, les préoccupations de l'artiste de cette époque : la douloureuse révolte de l'homme contre un destin qu'il ne comprend pas et qui brime son aspiration à une bienheureuse liberté. Dans le cas de Victor Hugo, il faut savoir que le poème « Océan » est écrit alors qu'il est prisonnier politique, en exil dans l'île de Jersey.

## Texte 1

### L'HOMME ET LA MER

Homme libre, toujours tu chériras la mer !
La mer est ton miroir ; tu contemples ton âme
Dans le déroulement infini de la lame,
Et ton esprit n'est pas un gouffre moins amer.

Tu te plais à plonger au sein de ton image ;
Tu l'embrasses des yeux et des bras, et ton cœur
Se distrait quelquefois de sa propre rumeur
Au bruit de cette plainte indomptable et sauvage.

Vous êtes tous les deux ténébreux et discrets :
Homme, nul n'a sondé le fond de tes abîmes ;
O mer, nul ne connaît tes richesses intimes,
Tant vous êtes jaloux de garder vos secrets !

Et cependant voilà des siècles innombrables
Que vous vous combattez sans pitié ni remord,
Tellement vous aimez le carnage et la mort,
Ô lutteurs éternels, Ô frères implacables !

Charles Baudelaire

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Texte 2

### OCÉAN

[…]
Je suis, dans l'ombre étoilée,
La figure échevelée
De l'inconnu ;
Ma vague, qu'Éole augmente,
Est, quand il lui plaît, charmante
Comme un sein nu.
[…]
Je m'appelle solitude,
Je m'appelle inquiétude,
Et mon roulis
Couvre à jamais des navires,
Des voix, des chansons, des rires,
Ensevelis.

Je suis funeste et salubre.
Je suis le fileur lugubre
Des noirs vallons
Que l'orage sans fin mouille,
Et qui file à sa quenouille
Les aquilons.

Je suis dans l'écume en poudre,
Le combattant de la foudre,
L'hydre Titan.
Je suis sans forme et sans nombre.
Venez, les vents, l'horreur, l'ombre.
Homme, va-t'en.
[…]
Moi, je ne suis pas la rue.
J'ai pour roue et pour charrue
Le tourbillon
Je bondis, c'est ma manière ;
Je n'accepte pas l'ornière
Ni le sillon.

Victor Hugo

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1

| Phrases | Sens dénoté/connoté | Connotation(s) |
|---|---|---|
| 1. A. Ce député *libéral* a réclamé le respect du droit des parents à choisir la langue d'enseignement.<br>B. Ce patron est très *libéral* avec ses employés. | A :<br>B : | |
| 2. A. Le *conservateur* du musée a été remplacé.<br>B. Les *conservateurs* ont combattu le projet de loi sur l'usage thérapeutique de la mari. | A :<br>B : | |
| 3. A. *La gauche* défend des idées progressistes.<br>B. *La gauche* du tableau est abîmée. | A :<br>B : | |
| 4. A. La théorie de ce philosophe est *impressionniste*.<br>B. Les *impressionnistes* ont peint la nuance. | A :<br>B : | |
| 5. A. Combien d'années dure une *olympiade* ?<br>B. Les athlètes se préparent pour les prochaines *olympiades*. | A :<br>B : | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2

**Sens dénoté**

La mer : _____

_____

L'océan : _____

_____

| Connotations | Mots du texte 1 | Mots du texte 2 |
|---|---|---|
| Liberté | | |
| Bonheur | | |
| Mystère | | |
| Révolte | | |
| Souffrance | | |
| Complicité | | |

**Lien entre les connotations et le contexte :**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1

| Phrases | Sens dénoté/connoté | Connotation(s) |
|---|---|---|
| 1. A. Ce député *libéral* a réclamé le respect du droit des parents à choisir la langue d'enseignement.<br>B. Ce patron est très *libéral* avec ses employés. | A : connoté<br>B : dénoté | liberté |
| 2. A. Le *conservateur* du musée a été remplacé.<br>B. Les *conservateurs* ont combattu le projet de loi sur l'usage thérapeutique de la mari. | A : dénoté<br>B : connoté | traditionnalisme |
| 3. A. *La gauche* défend des idées progressistes.<br>B. *La gauche* du tableau est abîmée. | A : connoté<br>B : dénoté | générosité |
| 4. A. La théorie de ce philosophe est *impressionniste*.<br>B. Les *impressionnistes* ont peint la nuance. | A : connoté<br>B : dénoté | peu rigoureuse |
| 5. A. Combien d'années dure une *olympiade* ?<br>B. Les athlètes se préparent pour les prochaines *olympiades*. | A : dénoté<br>B : connoté | courage, force |

## Fiche de travail 2

**Sens dénoté**

La mer : *Vaste étendue d'eau salée qui couvre une grande partie de la surface du globe.* (LE ROBERT)

L'océan : *Vaste étendue d'eau salée qui couvre une grande partie de la surface du globe terrestre.* (LE ROBERT)

| Connotations | Mots du texte 1 | Mots du texte 2 |
|---|---|---|
| Liberté | Déroulement infini<br>Plonger<br>Indomptable et sauvage<br>Jaloux de garder | Figure échevelée<br>Éole<br>Quand il lui plaît<br>Sein nu<br>Je ne suis pas la rue<br>Tourbillon<br>Je bondis<br>Je n'accepte pas l'ornière ni le sillon |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Connotations | Mots du texte 1 | Mots du texte 2 |
|---|---|---|
| Bonheur | Chériras<br>Contemple<br>Tu te plais<br>Tu l'embrasses<br>Ton cœur se distrait | Étoilée<br>Quand il lui plaît<br>Charmante<br>Salubre<br>Je bondis |
| Mystère | Gouffre<br>Ténébreux, discrets<br>Nul n'a sondé le fond de tes abîmes<br>Nul ne connaît tes richesses intimes<br>Garder vos secrets | Ombre<br>L'inconnu<br>Inquiétude<br>Couvre à jamais des navires, des voix, des chansons, des rires ensevelis<br>Le fileur lugubre des noirs vallons<br>Sans forme et sans nombre<br>L'ombre |
| Révolte | Indomptable<br>Vous vous combattez<br>Lutteurs éternels<br>Implacables | Mon roulis couvre à jamais<br>Je suis funeste et salubre<br>Le combattant de la foudre<br>L'hydre Titan<br>Homme va-t'en<br>Je ne suis pas<br>Je n'accepte pas |
| Souffrance | Amer<br>Plainte<br>Sans pitié<br>Carnage<br>Mort | Solitude<br>Inquiétude<br>Ensevelis<br>Funeste<br>Lugubre<br>Noirs vallons<br>Orage sans fin<br>Horreur |
| Complicité | Miroir<br>Contemples ton âme dans le déroulement infini de la lame<br>Plonger au sein de ton image<br>Vous êtes tous les deux<br>Tant vous êtes jaloux<br>Tellement vous aimez<br>Frères implacables<br>Lutteurs éternels | |

**Lien entre les connotations et le contexte**

Oui, les connotations correspondent bien aux thèmes qui caractérisent la pensée romantique du XIX^e^ siècle telle que présentée en introduction au texte : la *révolte* contre ce que l'être humain ne comprend pas (*mystère*) lui est d'autant plus douloureuse (*souffrance*) qu'il aspire à une *liberté* prometteuse de *bonheur*. Fasciné par la Nature, l'homme en fait son ennemie ou sa complice (*complicité*), selon son état d'esprit du moment.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Le sens dénoté des mots *mer* et *océan* est rigoureusement le même, c'est étonnant. La recherche des mots *mer* et *océan* dans différents dictionnaires n'apporte pas vraiment d'élément de distinction entre les deux termes. Seul le dictionnaire historique LE ROBERT indique que le mot *océan* suggérerait une ouverture « infinie » vers l'extérieur, contrairement à la mer.

- Dans les deux textes, ces mots sont porteurs des mêmes connotations. Dans le texte de Baudelaire cependant, la mer peut être, curieusement, l'amie et l'ennemie de l'humain. Comment un mot peut-il prendre des connotations si opposées ? Dans ce texte, le mot *libre* est employé dans son sens dénoté ; on ne le place donc pas dans la colonne correspondant aux connotations du mot *liberté*.

- Certains mots ou expressions peuvent avoir plusieurs connotations.

## Contribution des connotations au sens du texte

Comment utiliser les connotations observées pour construire le sens des textes ?

Les analyses qui suivent sont fondées sur l'exploitation des données contextuelles fournies dans la présentation des textes. Parfois, elles misent sur les connaissances que pourrait avoir un lecteur qui connaîtrait bien l'époque et les auteurs en question, pour proposer des pistes de travail.

- La nuance entre le mot *mer* et le mot *océan,* mentionnée dans le dictionnaire historique LE ROBERT, est-elle signifiante dans ces deux textes ? Peut-être, si je sais que la recherche d'intériorité est chère à Baudelaire et si je tiens compte de la situation particulière de Victor Hugo au moment où il écrit ce poème : il est prisonnier dans une île. L'océan n'est-il pas cet infini qui le sépare de son monde ?

- On voit, par ces deux textes, la richesse de sens que peuvent contenir les mots lorsqu'on leur donne carte blanche pour exprimer notre subjectivité. Nous sommes, dans les deux cas, en présence de textes littéraires, poétiques même. Ce type de texte cherche à faire comprendre les choses non pas par la raison objective, mais par la sensibilité. Pour toucher le lecteur et gagner sa complicité, les auteurs recourent à des mots et à des images qui rendent les idées plus concrètes et qui sollicitent ses émotions, ses valeurs ou ses expériences personnelles. Ainsi :

  – Dans les deux textes, les mêmes connotations reliées aux thèmes de *liberté*, de *révolte*, de *mystère*, de *bonheur* et de *souffrance* sont associées à la mer et créent une thématique qui traduit l'état d'esprit des artistes de cette époque romantique : face à une existence qui demeure inexpliquée, l'humain se révolte et il souffre de ne pouvoir accéder à une salutaire liberté. Dans les deux cas, la mer est symbole de cette expérience.

  – On remarque que l'expression *quand il lui plaît* exprime en même temps la liberté et le bonheur. Ces deux thèmes sont-ils indissociables ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

– Dans le texte de Baudelaire, le rapport à la mer est ambigu puisqu'elle est tantôt sa complice, tantôt son ennemie. Le lecteur qui connaît Baudelaire retrouvera là les déchirements constants du poète entre le « spleen » (désespoir) et « l'idéal ».

– Dans le texte de Victor Hugo, le thème de la complicité est absent. L'océan est résolument hostile à l'humain qui cherche à tout dominer, y compris la nature heureusement rebelle. Ici, l'océan est le plus fort.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Pour comprendre un **texte subjectif**, et cela concerne au premier chef le domaine littéraire, il faut repérer les **connotations** associées aux mots et les interpréter en fonction de la **situation d'énonciation** (qui parle ? d'où ? quand ? à qui ? pourquoi ?).

- Les connotations peuvent contribuer à la mise en évidence de la **thématiqu**e d'un texte et permettre ainsi au lecteur d'étoffer sa construction des idées.

- Il importe que le lecteur trouve, au regard du sens dénoté d'un mot, les **facteurs** (géographiques, culturels, historiques, sociaux) qui engendrent des **connotations** dans un contexte donné ; cette distance critique lui évitera de commettre des contresens et des interprétations abusives. Cependant, quand les mots servent à exprimer le monde intérieur, les connotations peuvent ne traduire que des expériences très personnelles que le lecteur n'a pas partagées et qu'il ne peut donc pas toujours décoder.

- Déchiffrer des connotations peut entraîner le lecteur dans la découverte de valeurs différentes des siennes.

Les mots sont les outils premiers dans la construction des idées. L'expérience m'apprend qu'un mot peut en cacher un autre et que, selon le milieu ou l'époque dans lesquels on vit, les mêmes mots peuvent être porteurs de connotations qui en modifient le sens, parfois radicalement.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour mieux cerner le champ sémantique d'un mot, c'est-à-dire l'ensemble des sens dénotés et connotés qu'il peut prendre, je pourrais :

- m'entraîner à explorer, à partir du sens dénoté d'un mot, toutes les connotations qu'il peut prendre selon des contextes différents, comme dans le jeu des associations « À quoi te fait penser tel mot ? » ;
- exercer mon esprit critique pour prendre conscience de mes valeurs à partir des connotations que j'associe aux mots ;
- essayer de varier les effets, dans les textes que j'écris, en choisissant mes mots en fonction de connotations, puis faire évaluer les textes par différentes personnes pour juger de l'effet produit.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 10 – Histoire du sens des mots

**Avertissement**

La présente leçon explique l'importance du **contexte historique** dans l'interprétation du sens d'un mot.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Les mots sont des déclencheurs : ils sollicitent notre mémoire, notre imagination, notre réflexion ou nos émotions. On sait peut-être moins que les mots sont aussi porteurs d'une histoire qui en dit parfois long sur l'évolution de la pensée, sur les mœurs des êtres humains, sur les réalités techniques, culturelles ou sociales d'une époque donnée. Le lecteur contemporain qui lit des textes d'une autre époque doit donner à certains mots le sens qu'ils avaient alors.

### LES CHANGEMENTS DE SENS AU FIL DU TEMPS

Pour rester vivante, c'est-à-dire pouvoir répondre aux besoins de ses usagers, une langue doit créer des termes qui expriment les nouvelles réalités. Certains mots disparaissent, d'autres naissent, mais il y a des mots qui traversent l'histoire ; ils prennent au fil du temps un sens qui correspond à la réalité du moment. Certains mots additionnent les sens qu'ils ont pris au cours des siècles, ils deviennent des homographes.

Un bon dictionnaire renseigne sur l'origine ou l'évolution du sens des mots et permet de choisir le sens qui convient en fonction des circonstances dans lesquelles il est employé : l'époque, le domaine, la situation de communication. En revanche, lorsqu'un mot est isolé de son contexte, le premier sens donné par le dictionnaire est le **sens actuel**.

*Exemples :*

- Dans la phrase suivante, le mot *air* est un homographe, car il a une même orthographe mais trois sens différents (issus du même mot d'origine *aer* = vent, souffle) :

  Vous avez l'air joyeux, est-ce parce que vous chantez un air qui monte dans l'air pur du soir ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Au temps de Molière (XVII$^{e}$ siècle), *amant* désignait une personne aimée ; aujourd'hui, le sens du mot implique des rapports sexuels en dehors du mariage.

- Avant le XVI$^{e}$ siècle, *viande* désignait tout ce qu'il était nécessaire de manger pour vivre ; aujourd'hui, le mot désigne seulement la chair des mammifères et des oiseaux.

- *Poubelle* ne désigne plus aujourd'hui le préfet français (M. Poubelle) mais l'objet dont ce dernier imposa l'usage en 1884.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Connaître l'évolution du sens d'un mot peut éviter au lecteur des interprétations de sens erronées et l'introduit à la réalité d'une autre époque.

Le lecteur qui aborde un texte doit d'abord chercher à le situer en utilisant les données du **paratexte**, c'est-à-dire tous les éléments d'information qui l'accompagnent :

- le ou les différents titres,
- le paragraphe de présentation (chapeau),
- la mention de l'auteur, de la source, du lieu et de la date de parution.

Si l'analyse de ces données de la situation d'énonciation indique que le texte n'est pas contemporain, le lecteur doit vérifier le sens des mots-clés dans un bon dictionnaire. Cette recherche lui permettra de choisir **le sens pertinent à la situation** historique, sociale et culturelle dans laquelle le texte a été produit.

Lire, c'est pouvoir utiliser ses connaissances historiques.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Sur la **fiche de travail**, en vous aidant du *Dictionnaire historique de la langue française Le Robert*,

Indiquez le sens du mot *bourgeois* qui convient au contexte relatif à chacune des trois situations proposées (*a, b, c*).

Formulez votre définition personnelle de ce mot.

Donnez le sens actuel du mot *bourgeois*.

Quand Voltaire, au XVIII$^{e}$ siècle, écrivait que telle personne n'avait pas un *atome* de bon sens, ce mot avait-il alors le même sens qu'aujourd'hui ? Indiquez le sens à l'époque de Voltaire et le sens d'aujourd'hui.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

**Le sens du mot *bourgeois* dans chacune des phrases suivantes**

*a)* Voyou, révolté, poète maudit, François Villon a exprimé dans sa poésie le réalisme du monde *bourgeois* de la fin du Moyen-Âge : ses héros sont de petites gens, truands, étudiants, servantes d'auberge, boutiquiers.

Sens au Moyen-Âge : _____

_____

_____

_____

*b)* « Si le financier manque son coup, les courtisans disent de lui : " C'est un *bourgeois*, un homme de rien, un malotru ; s'il réussit, ils lui demandent sa fille. » Jean de LA BRUYÈRE, « Des biens de fortune », *Les Caractères*, 1688.

Sens au XVII^e siècle : _____

_____

_____

_____

*c)* En 1950, Eugène Ionesco, dans la pièce *La Cantatrice chauve*, utilise la parodie pour dénoncer les valeurs *bourgeoises*.

Sens en 1950 : _____

_____

_____

_____

À mon point de vue, un bourgeois, c'est _____

_____

_____

_____

Sens actuel : _____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Le sens du mot *atome***

Sens à l'époque de Voltaire : _____

_____

_____

_____

Sens aujourd'hui : _____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**Le sens du mot *bourgeois* dans chacune des phrases**

*a)* Sens au Moyen-Âge : à l'époque de Villon, un bourgeois est un habitant d'un bourg ou petite ville commerçante, souvent un marchand appartenant à la classe moyenne et travailleuse.

*b)* Sens au XVII^e^ siècle : à l'époque de La Bruyère, un bourgeois est une personne caractérisée non plus par son lien à la ville, mais par son appartenance à un groupe social auquel l'essor économique a bénéficié. Souvent méprisé par les nobles qui lui reprochent son manque d'éducation, son pouvoir politique s'accroît néanmoins avec sa richesse.

*c)* Sens en 1950 : aux XIX^e^-XX^e^ siècles, à l'époque de Ionesco, le bourgeois est le symbole, pour les artistes, du conformisme et du matérialisme, ennemis des valeurs esthétiques ; et c'est le symbole, pour les ouvriers, de l'exploitation capitaliste.

À mon point de vue, un bourgeois, c'est *une personne qui a de « gros moyens », qui n'a pas beaucoup d'empathie pour les moins nantis, qui aime son confort et refuse tout ce qui est un peu fou et provocateur.*

Sens actuel : selon le dictionnaire, c'est une personne de la classe dirigeante, de condition aisée et caractérisée par un certain conformisme intellectuel.

**Le sens du mot *atome***

Sens à l'époque de Voltaire : la plus petite particule de matière, celle qu'on ne pouvait pas diviser.

Sens aujourd'hui : un système complexe et dynamique (donc divisible).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Le sens de certains mots peut varier de façon étonnante à travers les siècles, un sens nouveau pouvant même contredire un sens ancien ou comporter un jugement de valeur fort différent, se spécialiser au point que l'on doive réduire son champ d'application.

- Il est étonnant, à première vue, qu'un mot du domaine scientifique comme *atome* puisse aussi varier de sens.

## Contribution de l'histoire du sens des mots au sens d'un texte

**À propos du mot *bourgeois* :**

On a vu, dans les trois exemples étudiés, que si l'on ne replace pas le mot *bourgeois* dans le contexte historique auquel il réfère, respectivement le Moyen-Âge, le XVII^e^ siècle et le XX^e^ siècle, le lecteur peut faire un contresens total sur ce que veut dire ou inspirer le texte. En effet, le mot *bourgeois*, selon l'époque et l'évolution des rapports de force entre les classes sociales, désigne une réalité fort différente et peut être porteur de jugements (connotations) qui le valorisent ou le dévalorisent.

Ainsi :

- au Moyen-Âge, le sens du mot *bourgeois* a une valeur positive ;
- au XVII^e^ siècle au contraire, le mot est porteur d'une valeur négative ; Molière, par exemple, ridiculise le bourgeois dans sa pièce *Le Bourgeois gentilhomme* ;
- au XX^e^ siècle, le mot est toujours porteur d'un jugement plus nuancé selon que l'on qualifie le bourgeois de « grand » (admiration) ou de « petit » (mépris) ;
- qu'en sera-t-il au XXI^e^ siècle ?

**À propos du mot *atome* :**

Généralement les scientifiques désignent les nouvelles réalités avec des mots nouveaux. Le mot *atome* se distingue : il a survécu aux différentes conceptions auxquelles il a donné lieu. Sous la pression des connaissances nouvelles, il ne désigne plus la même réalité qu'à l'époque du grec Aristote. Serait-ce surtout les mots qui désignent des réalités liées aux connaissances ou aux mœurs qui changent plus que d'autres ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Pour comprendre un texte qui réfère à une **autre époque** que la nôtre, il faut rechercher le sens des mots en s'informant sur le contexte de l'époque désignée et en faisant des liens entre hier et aujourd'hui pour se situer et ne pas faire d'erreur d'interprétation dans le texte donné.

- Les **facteurs qui influent sur le sens** d'un mot et sur le jugement qu'il suscite (connotation) sont d'ordre historique, social, politique, géographique, culturel. La vérification de certains mots-clés dans un dictionnaire historique est donc essentielle à la compréhension des notions importantes. En effet, l'histoire du mot n'est pas simplement anecdotique, puisque le mot est porteur, à travers l'évolution de son sens, de l'évolution de la connaissance, de la société, de ses modes d'organisation et de sa culture.

- On le voit, on lit avec ses **connaissances générales**, et celles-ci sont indissociables des **connaissances du vocabulaire**.

- Une lecture approfondie, effectuée dans une perspective analytique ou fonctionnelle, ne saurait faire l'économie de la **clarification de notions-clés**. Cette clarification passe par un questionnement des mots qui doit leur faire livrer leurs secrets : leur origine, l'évolution de leur sens, les différentes significations qu'ils peuvent prendre selon le contexte.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

À la fin de cette leçon, diverses pistes et stratégies s'ouvrent à moi pour développer des automatismes devant un texte :

- Connaître les différents dictionnaires et leurs fonctions (alphabétique, analogique, historique, étymologique) et les utiliser pour enrichir mon vocabulaire.

- Connaître les outils qui peuvent m'aider à maîtriser les différents vocabulaires des spécialités (lexique, glossaire) qui me concernent.

- M'entraîner à chercher l'histoire des mots dans le dictionnaire historique et la comparer à mes connaissances générales en histoire, littérature, philosophie, sociologie, physique, etc. Au besoin, me référer à une encyclopédie pour bien cerner un concept, une notion.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 11 – Racines, préfixes, suffixes

**Avertissement**

La présente leçon explique comment la connaissance des principes de **formation des mots** permet d'étendre sa maîtrise du vocabulaire et des nuances de sens des mots.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Lire, ce n'est pas décoder chaque lettre pour en faire un mot. Ce simple exercice ne permet pas le recul nécessaire à la construction du sens d'un texte. Un lecteur habile parcourt au contraire le texte à une certaine vitesse à la recherche des indices les plus significatifs. Il fixe en particulier le début, le milieu et la fin des mots parce que ces zones sont les plus riches d'information. Le repérage d'une **racine** permet de saisir d'emblée l'idée de base ; celui de **préfixes,** en début de mot, ou de **suffixes** à la fin, permet de saisir les modifications de sens qu'ils apportent. Par ailleurs, devant un texte spécialisé comprenant une terminologie savante, le recours à l'analyse des éléments qui forment les mots permet d'en décoder le sens.

### RACINE

La **racine** indique le **sens d'origine** du mot ; elle est donnée dans un bon dictionnaire.

*Exemples :*

- Le mot *ordre* (du latin *ordo, ordinis*) désigne, techniquement, le numéro du fil de trame d'un tissu ; il signifie le rang, la rangée, l'alignement dans la langue commune ; cette racine sert de base à la formation de mots dérivés tels *désordre* ou *ordonnance*.
- La racine *temps* permet de former notamment *temporiser, temporairement, temporalité, intemporel*.
- La racine *orgueil* amène des dérivations comme *orgueilleux*, *s'enorgueillir*.
- Le mot *café* est à l'origine de *caféine, décaféiné*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Les mots formés à partir d'une même racine constituent une **famille** pouvant comprendre des verbes, des noms, des adjectifs, des adverbes.

**Quelques racines savantes**

| Éléments | Sens | Exemples* |
|---|---|---|
| anthropo | être humain | anthropologie, anthropomorphisme |
| biblio | livre | bibliographie, bibliophile |
| chrono | temps | chronologie, chronomètre |
| démo | peuple | démocratie, démagogie |
| graphe | écriture | orthographe, graphisme |
| hétéro | différent | hétérogénéité, hétérogénèse |
| ortho | droit | orthographe, orthophonie |
| archie | pouvoir | monarchie, oligarchie |
| logie | science | psychologie, biologie |
| phile | qui aime | francophile, philosophie (ami de la sagesse) |
| phobe | qui déteste | francophobe, claustrophobe |
| vore | qui se nourrit | carnivore, herbivore |

* Tous les mots de ce tableau sont formés par composition.

## SUFFIXE

Le **suffixe** est un élément placé **après la racine** du mot pour en modifier le sens. Les suffixes permettent également de distinguer les différentes catégories grammaticales dans une même famille.

*Exemples de modification de sens :*

- roman*esque* s'applique à ce qui présente les caractères du roman, à une personne sentimentale, rêveuse ; romant*ique* s'applique à une personne ou à une chose caractérisée par la sensibilité, l'exaltation, la rêverie ;
- compréhens*if* désigne celui qui comprend les autres tandis que compréhens*ible* désigne le caractère de ce qui peut être compris ;
- criti*quer* désigne l'action de poser un jugement pour faire ressortir les qualités et les défauts alors que critic*ailler* est péjoratif et veut dire blâmer sans raison.

*Exemples de distinction de catégories grammaticales :*

- dans le mot *ordinal,* le suffixe *–al* indique un adjectif ; dans le mot *ordinateur*, le suffixe *–eur* indique un nom ;
- romanc*ier* (nom), romanc*er* (verbe), roman*esque* (adjectif) ;
- le suffixe *–isme* permet de distinguer les noms de courants de pensée (capital*isme*, human*isme*, existential*isme*) des adjectifs ou des noms désignant les personnes qui partagent ces idées (capital*iste*, human*iste*, existential*iste*).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Quelques suffixes pour former des noms**

| Noms d'agents | Noms d'actions | Noms d'états ou de qualités |
|---|---|---|
| –aire (libraire) | –age (arpentage) | –esse (tendresse) |
| –er, ère (maraîcher, maraîchère) | –aison (conjugaison) | –eur (chaleur) |
| –eur, euse (vendeur, vendeuse) | –ation (exploration) | –ie, –erie (folie, poudrerie) |
| –iste (machiniste) | –ature (caricature) | –ise (maîtrise) |
| –ien, ienne (gardien, gardienne) | –ment (soulèvement) | –isme (romantisme) |
| –teur, trice (acteur, actrice) | | –ité (sensualité) |
| | | –ure (froidure) |
| | | –aille (épousailles, mangeaille) |

**Quelques suffixes pour former des adjectifs**

| Suffixes | Exemples |
|---|---|
| –able | remarquable, détestable |
| –ais, aise | montréalais, pakistanaise |
| –al, ale, aux | national, capital, nationaux |
| –eux, euse | amoureux, courageuse |
| –esque | livresque, romanesque |
| –ible | visible, audible |
| –ier, ière | cachottier, princière |
| –if, ive | tardif, excessive |
| –ique | magique, romantique |
| –iste | réaliste, opportuniste |

## PRÉFIXE

Le **préfixe** est un élément qui s'ajoute **avant la racine** du mot pour en changer le sens.

*Exemples :*

- Dans le mot *désordre*, le préfixe *de-* vient du latin *dis-* qui exprime l'idée de séparation.
- Dans le verbe *apporter*, le préfixe latin *a-* exprime l'idée de rapprochement (porter vers ce lieu), tandis que dans le verbe *emporter*, le préfixe *em-* exprime l'idée d'éloignement (porter hors de ce lieu).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Quelques préfixes pour former toutes les catégories de mots**

| Préfixes | Sens | Exemples |
|---|---|---|
| a, an | négation | amorphe, analphabète |
| a, ac, ad, af, ap, etc. | rapprochement | apporter, amener |
| ante | avant | antériorité, antécédent |
| anti | contre | antithèse, antidote |
| di, dif, dis | séparation | différent, discriminer |
| extra | en dehors de | extraordinaire, extrapoler |
| in | dans | insérer, inculper |
| in, il, im, ir | négation | inhabituel, inextinguible |
| inter | entre | international, interpréter |
| pré, pro | en avant | proposer, prédisposé |
| sub | en dessous | subordonné, substitut |
| trans | au-delà | transporter, transposer |

## DÉRIVATION, COMPOSITION

Deux procédés concourent à la formation de mots nouveaux : la **dérivation** et la **composition**.

On peut créer des mots par **composition** en associant des mots courants. Pour former des mots savants caractéristiques des textes de haut niveau, notamment scientifiques ou techniques, on associe des racines d'origines grecque ou latine.

*Exemples :*

- Le mot *arc-en-ciel* est formé de mots courants.
- Le terme *polysémie* est formé des éléments grecs *polus* (nombreux) et *semaînen* (signe) ; la polysémie est donc la propriété de certains mots d'avoir plusieurs sens possibles, au contraire de la *monosémie* dont l'élément *mono* signifie « unique », comme dans *monoparental*.

La **dérivation** consiste à ajouter à une **racine** un **suffixe** ou un **préfixe** ou les deux. Ainsi, dans l'exemple qui suit, le lecteur, qui reconnaît les préfixes et les suffixes ajoutés aux racines des deux mots absents des dictionnaires de plus de dix ans, les comprendra sans difficulté : L'*antimondialisation* a remobilisé les *environnementalistes*.

De même, le lecteur qui appliquera ses connaissances de la dérivation à certains mots qui se ressemblent – on dit qu'ils sont **paronymes** – les distinguera en observant attentivement les éléments qui les constituent.

*Exemple :*

On distinguera par le préfixe *bio*graphie (bio = *vie*) et *biblio*graphie (biblio = livre) ; on distinguera par le suffixe amn*ésie* (perte de mémoire) et amn*istie* (annulation d'infractions) ; on distinguera par leurs racines *arbor*er (racine *arbre*) et *abhor*rer (racine *horreur*).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Le processus de la formation des mots est bien mis en évidence dans un **dictionnaire analogique**, qui réunit les mots par familles ; connaître un membre de la famille d'un mot et les mécanismes de la formation des mots a un effet multiplicateur : on peut deviner le sens des autres mots de la famille.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

L'objectif du lecteur qui s'arrête pour observer la formation des mots, est de **construire les idées avec justesse, précision et nuance**. Cet aspect de la lecture analytique, qui vise à clarifier un texte (*voir la leçon 1 de* Analyser le texte), est un préalable essentiel si l'on doit effectuer sur celui-ci un travail de réflexion, de discussion ou si l'on veut porter un jugement critique.

Dans tous les cas, le lecteur doit en premier lieu tenir compte des informations dont il dispose dans le texte lui-même, soit pour déduire de celles-ci le sens du mot, soit pour s'assurer de choisir le sens qui convient au contexte.

L'étude de la formation des mots est particulièrement importante dans le cas des textes descriptifs ou explicatifs des domaines philosophique, technique et scientifique :

- dans le cas des mots courants, il est intéressant d'observer les préfixes et les suffixes qui permettent de **discriminer des paronymes** ou de **distinguer des catégories grammaticales** ;
- dans le cas des mots rares ou savants, et lorsque les notions présentées ne sont pas connues du lecteur, celui-ci doit recourir à l'examen des préfixes, des suffixes et des racines savantes pour **décoder le sens des mots**, en particulier des notions ou concepts abstraits ;
- la connaissance des racines savantes permet de mieux comprendre, par exemple, les textes écrits dans les domaines spécialisés, ceux du médecin, du pédagogue ou du technicien.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

A. Lisez le texte et remplissez la **fiche de travail 1**.

1. Regroupez les mots en caractères gras qui ont le même début et ceux qui ont la même fin.
2. Dans ces mots, indiquez quel préfixe exprime l'idée de superposition, de recouvrement et quel suffixe exprime le concept de cellule.
3. Relevez dans le texte les mots dont le préfixe signifie *en avant* et ceux dont le préfixe indique la répétition.
4. Expliquez la composition des mots *sous-jacent* et *ultraviolet* et donnez-en le sens.

B. Remplissez la **fiche de travail 2** en choisissant parmi les paronymes proposés le mot qui convient au contexte.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## L'épiderme

L'**épiderme** est constitué d'un **épithélium** pavimenteux stratifié et contient quatre types de cellules différentes. Environ 90 % des cellules de l'épiderme sont des **kératinocytes**. Elles produisent une protéine, la **kératine**, qui aide à imperméabiliser et à protéger la peau et les tissus sous-jacents.

Les **mélanocytes**, qui produisent le pigment **mélanine**, constituent environ 8 % des cellules de l'épiderme. Leurs prolongements minces et allongés s'étendent entre les kératinocytes et transfèrent à ces derniers les grains de mélanine. La mélanine est un pigment noir qui donne à la peau sa coloration et qui absorbe les rayons ultraviolets (UV). Après avoir infiltré les kératinocytes, les grains de mélanine se regroupent afin de former un voile protecteur au-dessus du noyau cellulaire, du côté de la surface de la peau. Ainsi, ils protègent le matériel génétique contre les effets des rayons ultraviolets.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 – Formation des mots

| Questions | Réponses | |
|---|---|---|
| 1 | **Même début**<br>/<br>/<br>/ | **Même fin**<br>/<br>/<br>/ |
| 2 | **Quel préfixe suggère l'idée de superposition, de recouvrement ?** | **Quel suffixe exprime l'idée de cellule ?** |
| 3 | **Mots dont le préfixe signifie *en avant*** | **Mot dont le préfixe exprime la répétition** |
| 4 | **Composition du mot *sous-jacent*** | **Composition du mot *ultraviolet*** |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 – Paronymes

Série 1 : **allocution, élocution, allocation**

*a)* Le président a présenté une belle _____.

*b)* Pour que la communication passe, il faut travailler son _____.

*c)* En dépit de son _____, il n'a pas pu acheter tous ses livres.

Série 2 : **démystifier, démythifier**

*a)* Certains magiciens veulent _____ le public en révélant leurs trucs.

*b)* Certaines personnes ne veulent pas _____ le héros de leur enfance.

Série 3 : **humaniste, humanitaire**

*a)* Montaigne était un penseur _____, il croyait au libre-arbitre de l'être humain.

*b)* Heureusement, il y a des organisations _____ pour aider les victimes de la faim.

Série 4 : **prospective, perspective**

*a)* La _____ de travail est intéressante.

*b)* Commencez par faire une bonne _____ avant de faire le choix définitif.

Série 5 : **conjoncture, conjecture**

*a)* La _____ est bonne pour soumettre le projet.

*b)* Votre _____ n'est pas très solide compte tenu des circonstances.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Formation des mots

| Questions | Réponses | |
|---|---|---|
| 1 | **Même début**<br>épiderme / épithélium<br>kératinocytes / kératine<br>mélanocytes / mélanine | **Même fin**<br>kératinocytes/ mélanocytes<br>kératine / mélanine |
| 2 | **Quel préfixe suggère l'idée de superposition, de recouvrement ?**<br>Le préfixe *épi* (vient du grec) | **Quel suffixe exprime l'idée de cellule ?**<br>Le suffixe *cyte* (vient du grec) |
| 3 | **Mots dont le préfixe signifie *en avant***<br>produisent<br>protéine<br>protéger<br>prolongements<br>protecteurs<br>protègent | **Mot dont le préfixe exprime la répétition**<br>regroupent |
| 4 | **Composition du mot *sous-jacent***<br>la préposition *sous*, du préfixe latin *sub–*<br>l'adjectif *jacent*, du latin *jacere*, être étendu<br>Sens : qui s'étend au-dessous, caché, profond | **Composition du mot *ultraviolet***<br>l'élément *ultra*, préposition latine au sens de *au-delà de*<br>l'adjectif de couleur *violet*<br>Sens : relatif aux radiations électromagnétiques dont la longueur d'onde se situe entre celle de la lumière visible et celle des rayons X |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Paronymes

Série 1 : **allocution, élocution, allocation**

*a)* Le président a présenté une belle **allocution**.
*b)* Pour que la communication passe, il faut travailler son **élocution**.
*c)* En dépit de son **allocation**, il n'a pas pu acheter tous ses livres.

Série 2 : **démystifier, démythifier**

*a)* Certains magiciens veulent **démystifier** le public en révélant leurs trucs.
*b)* Certaines personnes ne veulent pas **démythifier** le héros de leur enfance.

Série 3 : **humaniste, humanitaire**

*a)* Montaigne était un penseur **humaniste**, il croyait au libre-arbitre de l'être humain.
*b)* Heureusement, il y a des organisations **humanitaires** pour aider les victimes de la faim.

Série 4 : **prospective, perspective**

*a)* La **perspective** de travail est intéressante.
*b)* Commencez par faire une bonne **prospective** avant de faire le choix définitif.

Série 5 : **conjoncture, conjecture**

*a)* La **conjoncture** est bonne pour soumettre le projet.
*b)* Votre **conjecture** n'est pas très solide compte tenu des circonstances.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données de la fiche de travail 1

- Ce texte est difficile à comprendre au premier abord ; sans doute est-ce à cause des mots savants comme *kératinocytes, pavimenteux*.

- La formation des mots est un peu comme un jeu de construction ; on peut combiner des éléments de sens différents (préfixes, suffixes, radicaux) : *épi/derme*, *épi/thélium, mélan/ine, kérat/ine* ; on peut associer des mots de nature différente : *sous-jacent* (préposition, adjectif).

## Contribution de la formation des mots au sens du texte

- Le lecteur qui n'est pas familier avec le domaine de la biologie ne peut pas lire ce texte rapidement ; il peut néanmoins le comprendre en observant les procédés de dérivation ou de composition des mots savants. À défaut de connaissances préalables sur l'épiderme, la connaissance des procédés et des éléments de la langue (préfixes, radicaux, suffixes) qui servent à former les mots permet de déchiffrer le texte et, du même coup, de s'approprier les notions qu'il contient.

- À l'aide d'un bon dictionnaire (surtout d'un dictionnaire étymologique ou historique), le lecteur, s'il utilise ses connaissances sur la dérivation et la composition, découvre que quatre éléments-clés, *épi-*, *kéra-*, *mélan-* et *-cyte*, permettent de donner du sens à toutes les notions importantes de ce texte. Lorsqu'il met en relation l'information qu'il tire des quatre éléments et les définitions données dans le texte (*90 % des cellules de l'épiderme sont des kératinocytes ; les mélanocytes[…] constituent environ 8 % des cellules de l'épiderme ; la mélanine est un pigment noir…)*, il découvre le rapport entre les mots et les notions.

## Observation et explication des données de la fiche de travail 2

- Les mots proposés se ressemblent beaucoup, une ou quelques lettres diffèrent soit dans le début (séries 1 et 4), soit dans la fin (séries 2, 3 et 5).

- Toutes les séries utilisent le procédé de dérivation.

Ces observations aident à comprendre pourquoi une écoute peu attentive comme une lecture superficielle peuvent facilement entraîner la confusion de paronymes : des préfixes, des suffixes ou des racines se ressemblent. Cependant, si la lecture est attentive, on peut distinguer les paronymes en analysant minutieusement la formation des mots.

- Série 1 : le préfixe permet de distinguer *allocution* (du latin *allo*, autre, et *loquare*, parler) de *élocution* (du latin *ex-*, en dehors, et *loquare*, parler) ; la racine distingue *allocation* des deux autres mots (du latin *ad-*, vers, et *locare*, mettre en place).

- Série 2 : la racine permet de distinguer *démystifier*, qui signifie enlever le mystère (du latin *dis*, préfixe privatif, et du grec *mustêrion*, chose secrète), de *démythifier*, qui signifie détruire le mythe (du latin *dis-* et de *mytho*, récit fabuleux en grec).

- Série 3 : les deux mots ont une même racine, *homme* (*homo* en latin), mais les suffixes distinguent l'*humaniste*, penseur qui place l'épanouissement humain au cœur de sa philosophie, de l'adjectif *humanitaire*, qualité de ce qui vise le bien de l'humanité.

- Série 4 : les deux mots ont une même racine, *voir* (*spicere* en latin), mais le préfixe latin *per-* (à travers), dans *perspective*, indique la manière dont les choses se présentent, tandis que dans *prospective*, le préfixe latin *pro-* (en avant) indique une recherche.

- Série 5 : les deux mots ont le même préfixe latin : *cum-* (avec, ensemble), mais la racine de *conjoncture* est *junctus* (joint) et la racine de *conjecture* est *jacere* (jeter).

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Pour comprendre un texte, surtout dans un domaine spécialisé, il faut d'abord acquérir des connaissances sur le sujet. Mais, pour nommer adéquatement et retenir les objets et les notions, le lecteur doit aussi **mobiliser ses connaissances linguistiques**, et notamment considérer le mot comme un ensemble dynamique, y appliquer son sens de l'**observation** et mettre à profit le jeu des associations et les données du contexte.

- Avec l'accroissement des connaissances générales et du **bagage de vocabulaire**, la lecture, même celle de textes spécialisés, devient plus facile parce qu'on peut reconnaître des racines, des préfixes et des suffixes.

- Plus encore, les mots sont des **outils d'appropriation des notions et de mémoire** : le rappel d'un mot, c'est le rappel de la notion et de ce qui l'accompagne, et les mots acquis dans un domaine peuvent servir à percer d'autres notions. La richesse de vocabulaire a des effets boule-de-neige.

- Une lecture efficace est une lecture où l'on ne regarde pas chaque lettre, mais où l'on fixe davantage les **indices de sens** plus révélateurs placés en début (préfixes ou racines) et en fin de mots (racines ou suffixes).

- La connaissance des principaux éléments latins ou grecs qui sont à la base du français facilite la lecture puisque la compréhension s'établit alors spontanément.

- Les mots sont des outils au service des idées.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour ne plus avoir peur des mots et m'en servir avec efficacité, je pourrais me donner comme objectif d'enrichir mon vocabulaire et, pour cela :

- étudier dans un outil de référence approprié (consulter mon professeur ou le centre d'aide à ce sujet) les principaux préfixes et les racines savantes ;
- examiner les différents dictionnaires et leurs fonctions (alphabétique, analogique, historique, étymologique) et les utiliser pour enrichir mon vocabulaire ;
- examiner les outils qui peuvent m'aider à maîtriser les différents vocabulaires des spécialités (lexique, glossaire) qui me concernent ;
- consulter le dictionnaire et vérifier le sens des différents préfixes, suffixes et racines savantes dans tout texte qui m'oppose une résistance ;
- m'entraîner à deviner le sens de mots par leur formation et rechercher toujours le mot le plus juste dans les textes que j'écris ;
- m'entraîner à utiliser systématiquement la terminologie propre à chaque discipline que j'étudie.

Molière s'est amusé à ridiculiser les médecins de son époque en prêtant le discours suivant en pseudo latin à l'un de ses personnages. Pouvez-vous le traduire en français en faisant appel à votre imagination et à vos connaissances linguistiques ?

Grandes doctores doctrinae
De la rhubarbe et du séné
Ce serait sans douta à moi chosa folla
Inepta et ridicula,
Si j'alloibam m'engageare
Vobis louangeas donare
Et entreprenoibam adjoutare
Des lumieras au soleillo
Et des etoilas au cielo
Des ondas à l'oceano
Et des rosas au printano

Traduction libre :

Grands docteurs de la doctrine
De la rhubarbe et du séné (plante dont les fruits sont laxatifs)
Ce serait sans doute une folie de ma part
Si j'allais m'engager
À vous servir mes louanges
Et si j'entreprenais d'ajouter
Des lumières au soleil
Des étoiles au ciel
De l'eau à l'océan
Et des roses au printemps

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 12 – Antonymes et synonymes

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment le rapprochement de mots **synonymes** ou **antonymes** crée des nuances qu'un lecteur met à profit dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Parfois complices, d'autres fois faux-frères, ou frères ennemis, les mots entretiennent les uns envers les autres des **rapports dynamiques** qui contribuent au sens d'un texte. Les mots antonymes sont des outils précieux pour saisir le mouvement de la pensée, les synonymes pour en saisir la richesse et les nuances.

## ANTONYMES

Les **antonymes** sont des mots de la même catégorie grammaticale, mais qui ont des sens contraires.

le *chaud* / le *froid ;* la *paix* / la *guerre ; encourager* / *décourager ; vite* / *lentement*.

Tous les mots n'ont pas de contraire. Ex. : *table, temps, vaincre*.

Associés dans un même texte, les antonymes révèlent une tension entre des réalités qui s'éclairent l'une par l'autre et qui obligent le lecteur à les considérer dans leur opposition. Un grand écrivain français, Albert Camus, fonde même sa pensée, dans *L'Envers et l'Endroit*, notamment sur l'idée que c'est la *nuit* qui donne son sens à la *lumière* et la *mort* qui donne du prix à la *vie*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## SYNONYMES

Les **synonymes** sont des mots qui appartiennent à la même catégorie grammaticale (noms, verbes, adjectifs, etc.) et dont la signification est plus ou moins voisine ; on peut les interchanger dans un texte sans modifier fondamentalement le sens global de celui-ci ; mais puisque aucun mot n'a exactement le même sens qu'un autre, remplacer un mot par un synonyme revient à introduire dans le texte une nuance de sens.

Certains synonymes ont un sens très voisin qu'il est difficile de distinguer nettement :

*heureux* / *content*

D'autres introduisent des nuances qui permettent d'exprimer sa pensée avec le plus de justesse possible et de tenir compte du contexte. Ils peuvent :

- souligner un régionalisme :

  une soupe de poisson est une *gibelotte* au Québec, une *bouillabaisse,* une *cotriade*, une *bourride* ou une *pochouse* selon les régions françaises ;

- souligner un registre de langue :

  l'*eau* (courant), l'*onde* (littéraire) ; l'*influenza* (scientifique), la *grippe* (courant) ; un *importun* (soutenu), une *teigne* (familier) ;

- souligner une intensité :

  la *chaleur,* la *canicule* ;

- exprimer une valeur connotée, c'est-à-dire porteuse d'un jugement :

  la *tâche* (neutre), la *corvée* (dépréciatif), la *mission* (appréciatif) ;

- apporter une précision :

  l'*aérodrome* est un terrain aménagé pour le décollage ou l'atterrissage des avions tandis que l'*aéroport* est l'ensemble des installations nécessaires à la circulation aérienne ; le terme *conclusion* s'emploie pour désigner la partie finale d'un texte en général alors que le mot *dénouement* ne s'emploie que pour désigner la fin d'une intrigue dramatique ou romanesque.

**Remarques** :

- Une recherche dans un dictionnaire de synonymes peut susciter trois observations. D'abord, on découvre que certains mots ont des séries synonymiques si étendues que les mots finissent par avoir un sens éloigné du mot initial par lequel on a amorcé la consultation ; par exemple, *polissonner* par rapport à *errer*, *vif* par rapport à *principal*. Ensuite, il apparaît vite qu'un mot possède plusieurs séries synonymiques selon ses divers sens ; il faut donc orienter la recherche en fonction du sens du mot pertinent dans le contexte du texte lu. Enfin, on constate que des mots très spécialisés comme *clavier, génétique, potassium* n'ont pas de synonymes.

- D'autres mots n'ont pas d'antonymes ; c'est le cas de *potentiel*, *position*, *préhistoire*, *professeur*, etc. Certains mots qui ont plusieurs sens (polysémiques) n'ont pas d'antonyme pour un sens donné et en ont pour un autre, tel *présomption* qui s'oppose à *modestie* lorsqu'il a le sens d'« opinion avantageuse de soi », mais qui n'a pas de contraire dans le sens d'« action de présumer ».

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

L'étude du lexique, c'est-à-dire des mots employés par un auteur, peut être révélatrice de l'**intention**, des **thèmes** dont il traite ou de la **structure** du texte.

Dans les textes narratifs, descriptifs, expressifs, explicatifs ou argumentatifs, l'observation des synonymes et des antonymes révèle en effet la présence de thèmes qui se complètent ou s'opposent comme les idées qu'ils supportent.

- **La reconnaissance des synonymes** permet au lecteur :
  - de **cerner avec précision une idée**, s'il s'interroge sur ce qui a motivé le choix d'un mot par rapport à d'autres possibles ; en distinguant les différents synonymes, il saisit la nuance voulue (ex. : la *grâce* n'est ni la *joliesse* ni la *beauté*) ;
  - de **reconnaître des thèmes**, s'il repère des séries de synonymes (ex. : *joie, allégresse, exaltation, jubilation, ravissement, béatitude* établissent le thème du plaisir).
- **La reconnaissance des antonymes** permet au lecteur :
  - d'**approfondir une notion** : le mot *paix* prend tout son sens si on évoque les réalités de la *guerre* ; le mot *été* évoque, entre autres, tout ce que l'on ne peut pas faire en *hiver* ;
  - de **dégager la problématique** soulevée par un texte, en repérant les antonymes qui établissent des thèmes importants. L'opposition de thèmes se traduit ensuite dans la structure du texte, qu'il soit explicatif ou argumentatif. Par exemple, en philosophie, la définition de la *liberté* peut appeler à expliquer le refus de l'*esclavage* ou de la *contrainte* ; en littérature, la recherche de la *beauté* peut s'exprimer par le refus de la *laideur*, le goût de la *vie* par la hantise de la *mort*.
- **Pour reconnaître des synonymes ou des antonymes,** le lecteur doit consulter avec prudence les dictionnaires de langue en portant attention au sens précis du mot selon le contexte où il est employé et en notant la nuance particulière de sens qui lui est associée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez le texte et, sur la **fiche de travail** :

1. Reproduisez les trois séries de mots que Voltaire utilise dans sa démonstration pour contrer les listes que lui donne son correspondant.

2. Expliquez, en vous servant d'un dictionnaire, la différence entre *gloire* et *gloriole*, entre *vaillant* et *valeureux* et entre *érudit* et *éclairé.*

3. Inscrivez deux paires d'antonymes que vous aurez relevées dans le texte de Voltaire.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

Je suis très sensible, monsieur, à l'honneur que vous me faites de m'envoyer votre livre l'*Excellence de la langue italienne*...

Vous vantez, monsieur, et avec raison, l'extrême abondance de votre langue ; mais permettez-nous de ne pas être dans la disette. Il n'est, à la vérité, aucun idiome au monde qui peigne toutes les nuances des choses.

Vous faites un catalogue en deux colonnes de votre superflu et de notre pauvreté ; vous mettez d'un côté *orgoglio*, *alteria*, *superbia* et de l'autre *orgueil* tout seul. Cependant, monsieur, nous avons *orgueil*, *superbe*, *hauteur*, *fierté*, *morgue*, *élévation*, *dédain*, *arrogance*, *gloire*, *gloriole*, *présomption*, *outrecuidance*. Tous ces mots expriment des nuances différentes, de même que chez vous *orgoglio*, *alteria*, *superbia* ne sont pas toujours des synonymes.

Vous nous reprochez, dans votre alphabet de nos misères, de n'avoir qu'un mot pour signifier *vaillant*. Mais, si vous avez *valente*, *prode*, *animoso*, nous avons *vaillant*, *valeureux*, *preux*, *courageux*, *intrépide*, *hardi*, *animé*, *audacieux*, *brave*, etc. Ce courage, cette bravoure, ont plusieurs caractères différents, qui ont chacun leurs termes propres.

Vous ne connaissez que le mot *savant* ; ajoutez-y, s'il vous plaît, *docte*, *érudit*, *instruit*, *éclairé*, *habile*, *lettré* ; vous trouverez parmi nous le nom et la chose.

VOLTAIRE, *Lettre à M. Deodati de Tovazzi*. Château de Ferney (Bourgogne), 24 janvier 1761

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

**Série 1** _____

_____

_____

**Série 2** _____

_____

_____

**Série 3** _____

_____

_____

**Quelle est la différence entre :**

gloire / gloriole _____

_____

_____

vaillant / valeureux _____

_____

_____

érudit / éclairé _____

_____

_____

**Antonymes dans le texte de Voltaire**

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**Série 1 :** orgueil, superbe, hauteur, fierté, morgue, élévation, dédain, arrogance, gloire, gloriole, présomption, outrecuidance

**Série 2 :** vaillant, valeureux, preux, courageux, intrépide, hardi, animé, audacieux, brave

**Série 3 :** savant, docte, érudit, instruit, éclairé, habile, lettré

**Quelle est la différence entre :**

*gloire / gloriole*

La *gloire* est une grande renommée acquise, auprès d'un vaste public, par des actions ou des œuvres remarquables tandis que la *gloriole* n'est qu'une vanité que l'on tire de petites choses. L'un, connoté positivement, est valorisant ; l'autre, connoté négativement, dévalorisant.

*vaillant / valeureux*

Est *vaillant* celui qui a de l'ardeur au travail, qui affronte les difficultés avec courage. Le sens de l'adjectif *valeureux* est très proche, il souligne la valeur de la personne, mais ce mot est aujourd'hui vieilli et plus littéraire.

*érudit / éclairé*

Un *érudit* est une personne cultivée qui a approfondi ses connaissances en remontant aux sources historiques des documents ou des textes. Une personne *éclairée* est quelqu'un qui a acquis des connaissances mais en même temps formé sa raison en appliquant son esprit critique à ces connaissances.

**Antonymes dans le texte de Voltaire**

l'extrême **abondance** (de la langue italienne) / la **disette** (en français)
votre **superflu** (de la langue italienne) / notre **pauvreté** (en français)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Les mots de chaque série ont un sens voisin, mais chacun introduit une nuance. Ce sont des **synonymes**, quoi qu'en dise Voltaire. Dans la première série, certains sont valorisants (*orgueil*, *superbe*, *hauteur*, *fierté*, *élévation*, *gloire*), d'autres dévalorisants (*morgue, dédain, arrogance, gloriole, présomption, outrecuidance*).
- Deux mots (*preux* et *éclairé*) ne sont pas courants aujourd'hui.
- Chacune des séries de synonymes, regroupés sous un mot qui les englobe (un hyperonyme), constitue un thème. Dans ce texte, la première série établit le thème de la fierté, la deuxième celui de la vaillance et la troisième celui du savoir.
- Les mots **antonymes** sont peu nombreux ; les deux paires trouvées sont fondées sur l'opposition de synonymes : *extrême abondance* /*superflu* et *disette* / *pauvreté*.

## Contribution des synonymes et des antonymes au sens du texte

- Dans ce texte, les **synonymes** n'ont pas du tout pour but d'éviter les répétitions ; au contraire, les trois séries synonymiques sont l'outil premier de la démonstration. Chaque synonyme apporte une nuance qui atteste de la richesse de la langue et, en alignant systématiquement des listes plus longues que celles de son correspondant italien, Voltaire suggère que la langue française serait plus riche que l'italienne... Piqué au vif, il utilise l'ironie : il ne dit pas directement sa colère, il la fait sentir au lecteur par l'effet d'accumulation de synonymes qui appuient sa démonstration : le français est riche, et l'ignorance insolente, voire la mauvaise foi de monsieur Deodati de Tovazzi, sont flagrantes.

- Les trois thèmes, *fierté*, *audace* et *savoir*, ne sont certainement pas étrangers au message que veut envoyer Voltaire à Tovazzi. En effet :

  – Insulté, il se sert des termes porteurs d'un jugement négatif, dans la première série, pour signifier qu'il n'accepte pas l'audace (la *morgue*, l'*arrogance*, la *présomption*, l'*outrecuidance*) de son interlocuteur et lui oppose son *orgueil*, sa *superbe*, sa *hauteur*, sa *fierté*, son *élévation*, sa *gloire*.

  – Il utilise la deuxième série et le thème de la vaillance pour intimider son adversaire en suggérant que, dans le domaine du combat – et son échange avec l'Italien est une joute verbale –, le nombre des mots semble témoigner de la supériorité française.

  – Enfin, par la troisième série, et par le thème du savoir, Voltaire renvoie l'impertinent Tovazzi à ses devoirs : être *savant*, c'est avoir approfondi la connaissance (*docte, érudit, instruit*), y avoir appliqué sa raison et son esprit critique (*éclairé*, *habile*) et avoir une grande connaissance des écrits (*lettré*).

  Instruments de l'ironie, puisque Voltaire ne dit pas directement sa pensée, mais la fait sentir par sa démonstration, les synonymes regroupés dans les trois séries sont

d'autant plus dévastateurs qu'ils ridiculisent l'attaquant avec ses propres armes, mettant ainsi le lecteur du côté des rieurs.

- Les deux paires d'**antonymes** opposent les deux thèmes principaux, *l'extrême abondance* et *la pauvreté*, qui caractérisent l'affrontement entre les deux correspondants et l'objet de la démonstration de Voltaire : Tovazzi accuse la langue française de pauvreté comparativement à la richesse de la langue italienne ; Voltaire veut lui démontrer le contraire. Les antonymes indiquent l'opposition qui constitue la problématique et le fondement, la raison d'être du texte.

- Finalement, dans la démonstration que veut faire Voltaire, l'usage des **mots anciens** qui appartiennent à un contexte historique particulier, *preux* (qualifie un chevalier au Moyen-Âge) et *éclairé* (qualifie un philosophe au XVIII$^{e}$ siècle), ne souligne-t-il pas la longue tradition culturelle que transmet la langue française ?

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Lire, c'est découvrir que le pouvoir des mots réside essentiellement dans les rapports qu'ils entretiennent : ils s'attirent, se repoussent, se complètent. Saisir le développement de la pensée, c'est s'interroger notamment sur le lexique employé et reconnaître la dynamique des mots pour la transformer en thèmes, puis en idées qui se complètent ou s'opposent.

- Les antonymes peuvent révéler des thèmes contraires qui caractérisent le problème soulevé dans un texte expressif, explicatif ou argumentatif et en déterminent la structure.

- Les synonymes contribuent à l'identification de nuances et au repérage de thèmes dans tous les types de texte.

Une lecture approfondie consiste à rechercher les procédés qui contribuent à donner du sens au texte. Les mots sont des outils incontournables de l'élaboration des idées.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer une attention automatique aux rapports de sens entre les mots, je pourrais :

- utiliser plus systématiquement le dictionnaire pour inventorier les différents synonymes et les nuances qu'ils apportent au sens d'un texte ;

- observer les divers antonymes qu'on me propose pour un mot dans un dictionnaire et reconnaître à travers eux les divers sens d'un mot ;

- mettre à profit mon expérience de lecture pour mieux écrire, et utiliser un dictionnaire des synonymes quand je veux m'exprimer avec précision et sans répétitions fastidieuses ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- enrichir mon vocabulaire en toutes occasions et utiliser, parmi les synonymes d'un mot, le plus précis même s'il ne m'est pas familier ;
- si l'occasion se présente, utiliser un dictionnaire électronique sur ordinateur pour effectuer rapidement des recherches de synonymes et d'antonymes.
- approfondir ma connaissance de la notion de thème en faisant les leçons 13 et 14 sur les champs lexicaux.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 13 – Thème et champ lexical

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment, en observant les mots d'un texte, on peut découvrir un champ lexical qui nous révèle un **thème** du texte et le **propos** qui s'y rattache.

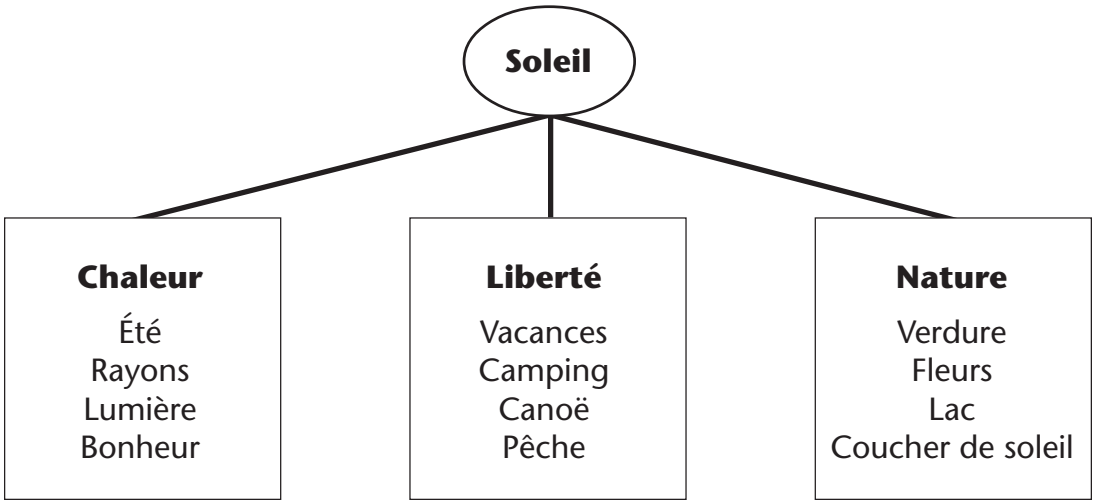
Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

### NOTION DE CHAMP LEXICAL

Un lecteur attentif perçoit vite que plusieurs mots ont un lien de sens entre eux. La complicité des mots peut être telle que, d'une phrase à l'autre, d'un paragraphe à l'autre, le lecteur développe le sentiment que l'auteur lui parle d'une même réalité sous divers angles : les mots qui créent cet effet sont ceux qui forment entre eux un champ lexical.

Par exemple, supposons que l'on ait rencontré les mots suivants dans un texte rédigé à la gloire du soleil : *été... vacances... chaleur... rayons... lumière... liberté... camping... nature... verdure... fleurs... canoë... lac... pêche... coucher de soleil... bonheur*… ; on pourrait les regrouper autour des notions de *chaleur*, de *liberté*, de *nature*, comme l'illustre ce schéma :




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

On aurait pu concevoir d'autres regroupements selon le contenu du texte source : sous le concept de *lumière* on aurait pu réunir *rayons, coucher de soleil, été* ; sous celui de *vacances* aurait pu englober *été, camping, canoë, pêche, lac.* Cet exemple illustre à la fois la notion de champ lexical et celle de thème. Voici comment.

- Un **champ lexical** est un ensemble de mots qui se rattachent à une même réalité dont parle le texte ; celle-ci en est le **thème**. Dans l'exemple, tous les mots peuvent être reliés d'une façon ou d'une autre, comme on le voit dans le schéma, au *soleil*. Ils constituent ici le champ lexical du thème du soleil.

  Les mots d'un champ lexical peuvent appartenir à une même famille (*lire, livre, lecture)* ou référer à un même domaine (*page, couverture, préface, titre, imprimer,* etc.). Il ne faut pas croire que tous les mots d'un champ lexical soient des synonymes (*voir la leçon 12*), bien qu'on puisse en rencontrer certains.

- Le champ lexical qui traverse un passage ou un texte entier en détermine le **thème**, c'est-à-dire ce dont il est question dans le passage ou le texte. Ainsi, nommer le champ lexical, c'est dire quel est le thème du paragraphe ou du texte.

  Prenons comme exemple le passage suivant tiré d'un poème de Saint-Denys Garneau ; les mots mis en gras forment un champ lexical exprimant le malaise du poète :

  Je ne suis **pas bien** du tout **assis** sur cette **chaise**
  Et mon pire **malaise** est un **fauteuil** où l'on **reste**
  Immanquablement je **m'endors** et j'y **meurs**.
  Saint-Denys Garneau, « Regards et jeux dans l'espace », 1937

  Tous ces mots contribuent à dire l'inconfort du poète ; ils constituent ainsi un champ lexical établissant le thème de l'inconfort. Quelques-uns sont synonymes : notons *malaise* et *pas bien* qui désignent l'inconfort lui-même ; *chaise* et *fauteuil* qui signalent un lieu où se manifeste l'inconfort. D'autres ont une proximité de sens par les connotations qu'ils évoquent (*voir la leçon 9*) ; c'est le cas de *assis* et *reste* évoquant l'immobilité physique, de *m'endors* et *meurs* renvoyant à l'inertie de la conscience.

## DU CHAMP LEXICAL À L'IDÉE

- Les champs lexicaux peuvent englober des **sous-champs** auxquels se rattachent des **sous-thèmes**.

  Par exemple, dans les huit mots ou expressions en gras dans ces vers, on peut distinguer deux sous-champs. D'un côté, quatre mots s'associent au sous-thème de l'immobilité physique : deux la désignent, *assis* et *reste* ; deux mots concrétisent un lieu de cette immobilité, *chaise* et *fauteuil*. D'un autre côté, deux mots énoncent les conséquences néfastes du malaise du poète : *m'endors* et *meurs ;* c'est le sous-thème de l'immobilisme de l'esprit.

- À partir des sous-champs lexicaux repérés, il est possible de **construire une idée** qui énonce le **lien** entre le champ lexical dominant qui forme le **thème** et les sous-champs qui en constituent le **propos**. Une idée est, en effet, l'association obligatoire d'un thème, qui indique de quoi on parle, et d'un propos, qui indique ce que l'on dit du thème.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

La *lecture* (thème) est une *activité intéressante* (propos introduisant deux sous-thèmes : activité et intérêt).

Ainsi, on pourrait formuler l'idée exprimée dans les trois vers en réunissant le champ lexical et les sous-champs dans l'énoncé suivant :

*le malaise de l'auteur* (champ lexical – thème) [*est illustré par l'immobilité dans un fauteuil* (sous-champ – sous-thème), *signe de l'immobilisme de l'esprit* (sous-champ – sous-thème)] (propos).

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Ainsi, un lecteur qui recherche l'**idée** qui caractérise un passage d'un texte, dispose d'un moyen de travail efficace. Pour la trouver, le lecteur doit porter attention aux mots pour :

- d'abord repérer le champ lexical principal qui traverse le passage et nommer le **thème** qui réunit tous les mots de ce champ lexical ;
- ensuite regrouper les mots qui déterminent des sous-champs lexicaux et dégager les **sous-thèmes ;**
- enfin énoncer, dans une phrase, le lien qui unit le **thème** (le champ lexical) et les sous-thèmes (les sous-champs) et qui constitue le **propos**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Lisez l'extrait qui suit et soulignez tous les mots qui décrivent les rapports que Valère établit avec le père d'Élise.

2. Reportez les mots dans la **fiche de travail** et nommez le thème du champ lexical ainsi constitué.

3. Dans les mots du champ lexical, faites des regroupements (sous-champs lexicaux) qui révèlent deux sous-thèmes. Pour cela, en observant bien les mots retenus, marquez un 1 dans la colonne du premier sous-champ pour les mots que vous souhaitez regrouper ; marquez un 2 dans la colonne pour d'autres mots que vous voulez regrouper.

   (Certains mots reliés très directement au thème principal pourront ne pas recevoir de marque.)

4. Nommez le sous-thème de chaque sous-champ lexical et déterminez quel lien (moyen, conséquence, cause, but, concession, etc.) les sous-champs entretiennent avec le champ principal.

5. Formulez l'idée qui caractérise les rapports entre Valère et le père d'Élise en réunissant dans une phrase le thème relié au champ lexical principal (le sujet de la phrase) et les sous-thèmes reliés aux sous-champs lexicaux selon les liens qu'ils entretiennent dans l'extrait (le propos).

   Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

Dans la première scène d'exposition de *L'Avare* de Molière, Élise, la fille d'Harpagon (l'avare), demande à Valère, son amoureux, de s'efforcer de se faire voir favorablement par son père. Voici la tirade de Valère en réponse à Élise.

« Vous voyez comme je m'y prends, et les adroites complaisances qu'il m'a fallu mettre en usage pour m'introduire à son service ; sous quel masque de sympathie et rapports de sentiments je me déguise pour lui plaire, et quel personnage je joue tous les jours avec lui, afin d'acquérir sa tendresse. J'y fais des progrès admirables ; et j'éprouve que pour gagner les hommes, il n'est point de meilleure voie que de se parer à leurs yeux de leurs inclinations, que de donner dans leurs maximes, encenser leurs défauts, et applaudir à ce qu'ils font. On n'a que faire d'avoir peur de trop charger la complaisance ; et la manière dont on les joue a beau être visible, les plus fins toujours sont de grandes dupes du côté de la flatterie ; et il n'y a rien de si impertinent et de si ridicule qu'on ne fasse avaler lorsqu'on l'assaisonne en louange. La sincérité souffre un peu au métier que je fais ; mais quand on a besoin des hommes, il faut bien s'ajuster à eux ; et puisqu'on ne saurait les gagner que par là, ce n'est pas la faute de ceux qui flattent, mais de ceux qui veulent être flattés. »

Jean-Baptiste POQUELIN, dit MOLIÈRE, *L'Avare*, 1668

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Mots du champ lexical révélant les rapports que Valère établit avec le père d'Élise | Premier sous-champ lexical (1) | Second sous-champ lexical (2) |
|---|---|---|
| | | |
| | | |
| | | |

# Corrigé

| Mots du champ lexical révélant les rapports que Valère établit avec le père d'Élise | Premier sous-champ lexical (1) | Second sous-champ lexical (2) |
|---|---|---|
| adroites complaisances | 1 | |
| masque | 1 | |
| sympathie | | 2 |
| je me déguise | 1 | |
| lui plaire | | 2 |
| quel personnage | 1 | |
| je joue | 1 | |
| acquérir sa tendresse | | 2 |
| se parer | 1 | |
| donner dans | 1 | |
| encenser | | |
| applaudir | | |
| charger | 1 | |
| la complaisance | 1 | |
| on les joue | 1 | |
| flatterie | | |
| assaisonner | | |
| louange | | |
| s'ajuster | 1 | |
| les gagner | | 2 |
| flattent | | |
| être flattés | | |
| **Thème de ce champ lexical (thème de l'extrait)**<br>La flatterie | **Premier sous-thème**<br>Simuler (la complaisance) | **Second sous-thème**<br>Plaire |
| | **Lien avec le champ lexical**<br>Un moyen | **Lien avec le champ lexical**<br>Un but |

**Idée qui caractérise les rapports entre Valère et le père d'Élise**

Thème : La flatterie chez Valère
Propos : Consiste à simuler la complaisance pour plaire au père d'Élise.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Des mots caractérisent les rapports entre Valère et le père d'Élise du début à la fin du texte.
- Le nom du champ lexical apparaît même à plusieurs reprises dans le texte, comme nom pour désigner ce type de rapports : la *flatterie* ; et comme verbe pour désigner les deux pôles de ce rapport : ceux qui *flattent,* et ceux qui veulent *être flattés*.
- Deux sous-champs se distinguent et correspondent à deux aspects de la notion même de flatterie : le moyen pour flatter, à savoir jouer un personnage ou simuler une attitude, et le but de la flatterie, qui est de plaire.

## Contribution des champs lexicaux au sens du texte

**– Construction de l'idée directrice**

Cette analyse des champs lexicaux confirme l'impression que l'on ressent à la lecture première de l'extrait. Le thème (ce dont il est question) en est la flatterie. Deux sous-champs lexicaux (simuler et plaire) s'unissent naturellement selon des liens manifestes dans le texte (moyen et but) et en conformité avec la notion même de flatterie pour en constituer le propos.

Cette clarification des rapports recherchés par Valère se trouve renforcée par la connaissance du contexte social dans lequel Molière écrit sa pièce : les pères ont tout pouvoir de décider qui leurs enfants épouseront. Pour Élise, amoureuse de Valère, il est extrêmement important que le jeune homme soit apprécié de son père ; d'où la demande qu'elle adresse à Valère. Ainsi, l'idée qui caractérise la réponse de Valère ressemble à une description flatteuse de la flatterie. Par tous les moyens, Valère se compose une image qui devrait plaire au père d'Élise puisqu'il lui renvoie une image de lui-même.

**– Identification du type de texte et du point de vue**

Par contre, une lecture attentive du texte permet de **dépasser** cette première impression et de déceler un autre champ lexical révélateur d'un second thème important : celui de la sincérité bafouée, superposé au thème de la flatterie dont il constitue le double négatif. Nommé explicitement vers la fin du texte, ce champ s'amorce dès le début avec des mots comme *masque*, *déguise*, *charger*, qui croisent le champ de la flatterie et décrivent négativement, par leurs connotations (*voir la leçon 9*), l'action du flatteur ; de même, d'autres mots caractérisent négativement l'individu flatté et sa réaction, notamment *dupes*, *fasse avaler*.

Ce deuxième champ lexical exprime, tôt dans la tirade, un **point de vue critique** de Valère sur sa propre action. Cela prépare la fin de la tirade où il expose ses arguments pour justifier un comportement qu'il juge sévèrement par ailleurs : il mise non sur la valeur de ses intentions, mais sur la faiblesse du personnage objet de flatterie.

On découvre donc, à la fin de la tirade, que l'on se trouve, comme lecteur, non devant un texte explicatif qui présente la flatterie sous un jour positif, comme portent à le croire

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

les premiers mots de la tirade, mais également devant un **texte argumentatif**, porteur d'un point de vue du personnage embarrassé par la nature de son comportement et qui cherche à se justifier.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Un lecteur attentif aux mots d'un texte peut en faire rapidement une analyse qui lui permettra de découvrir :

- le **thème** du texte par le champ lexical qui le traverse ;
- le **propos** du texte par les sous-champs lexicaux qui composent le champ lexical principal et par les liens de sens qui les unissent ;
- l'**idée directrice** qui résulte de la combinaison du thème et du propos.

Un lecteur peut également approfondir sa compréhension du texte en mettant en relation d'autres champs lexicaux avec le champ lexical découvert à la première analyse. Il peut alors saisir d'autres idées, découvrir le type de texte, dégager le point de vue présenté.

## LES PISTES D'APPRENTISSAGE QUI S'OFFRENT À MOI

Un texte est bien, comme l'indique l'origine latine du mot, un *tissu* de mots qui s'entrecroisent pour former un sens. Pour développer mes réflexes dans l'observation de champs lexicaux et des effets qu'ils produisent, diverses stratégies s'offrent à moi :

- M'entraîner à repérer des mots qui peuvent constituer un champ lexical dans les divers textes que je dois lire ; me servir des titres et sous-titres à cette fin.
- M'entraîner à ordonner les mots repérés sous un terme plus général caractérisant un thème, et à les classer en sous-champs lexicaux.
- M'entraîner à formuler l'idée qui caractérise un texte en trouvant le thème du texte à partir du champ lexical principal et en établissant le propos à partir des sous-champs lexicaux et des liens de sens qu'ils entretiennent avec le champ lexical principal.
- Vérifier auprès de mes professeurs si l'examen des champs lexicaux peut m'aider aussi à mieux comprendre les textes philosophiques ou autres et à progresser dans leur lecture et leur approfondissement.
- Analyser les textes que j'écris pour voir si je peux y découvrir des champs lexicaux.
- Mettre à profit mon expérience de lecture pour mieux écrire, et utiliser un dictionnaire pour y chercher des mots qui me permettent de m'exprimer avec précision, sans répétitions fastidieuses, même si les mots employés sont moins familiers au départ. Rédiger des titres et des sous-titres qui rendent bien compte des thèmes de mes textes.
- Étudier la leçon suivante qui m'est offerte sur les champs lexicaux pour apprendre à interpréter plus en profondeur la thématique d'un texte grâce à cet instrument d'analyse.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 14 – Champs lexicaux et thématique du texte

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment, en observant les mots d'un texte, on peut découvrir plusieurs champs lexicaux qui révèlent les thèmes du texte et leur hiérarchie, ce qui donne la possibilité de construire l'**idée directrice** et la **structure d'idées** du texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- ;es propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Différents champs lexicaux traversent un texte ; ils sont la clé d'entrée dans le monde d'idées qu'il constitue. Avant de comprendre les idées, le lecteur perçoit d'abord des mots ; il les associe en champs lexicaux donnant accès à des thèmes (la *ville*, la *nature*, le *bonheur*). C'est avec le recul et par l'analyse des réseaux de champs lexicaux que le lecteur peut établir le thème directeur et la hiérarchie des thèmes principaux et secondaires, puis reconstituer l'idée directrice et les diverses idées principales caractérisant les parties du texte.

## RAPPEL DE LA NOTION DE CHAMP LEXICAL

- Un champ lexical est un ensemble de mots qui se rattachent à une réalité (*cette notion est expliquée à la leçon 13*). Le champ lexical qui traverse un paragraphe ou le texte entier en détermine le **thème**, c'est-à-dire ce dont il est question dans le paragraphe ou le texte. Nommer le champ lexical, c'est trouver le thème du paragraphe ou du texte.

- Les champs lexicaux peuvent englober des sous-champs qui déterminent des sous-thèmes ; ceux-ci, réunis dans une phrase qui énonce leur lien avec le thème, constituent le **propos** de l'idée énoncée.

- Une **idée** associe obligatoirement un thème, qui indique de quoi on parle, et un propos, qui indique ce que l'on dit du thème.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## STRUCTURE THÉMATIQUE ET STRUCTURE D'IDÉES DANS UN TEXTE

- Dans un texte, l'observation des mots révèle des champs et des sous-champs lexicaux qui s'emboîtent les uns dans les autres. Par conséquent, les thèmes qu'ils véhiculent obéissent à une **hiérarchie** : le **thème directeur**, exprimé souvent dans le titre, domine le texte entier ; il s'appuie sur des **thèmes principaux** qui s'attachent aux diverses parties d'un texte et qui, par le rapport qu'ils entretiennent entre eux, constituent son propos, lui-même appuyé par des **thèmes secondaires** découverts en raffinant l'analyse des champs lexicaux.

- Selon la même logique s'établit la hiérarchie des idées : à partir du thème directeur, des thèmes principaux et du rapport entre eux se construit l'**idée directrice**, qui synthétise le texte entier. Chaque thème principal, en s'associant à des thèmes secondaires selon leur rapport, supporte la construction d'**idées principales** et **secondaires** pour chaque partie du texte.

- Les **rapports** entre les thèmes principaux puis entre les thèmes secondaires deviennent, dans ce contexte, un élément important des idées du texte. Entre les thèmes, à tout niveau de la hiérarchie, peuvent s'établir des rapports de **complémentarité** ou d'**opposition**. Les mêmes rapports existent dans la structure d'idées que représente le texte.

- L'ensemble des thèmes et des sous-thèmes organisés selon une hiérarchie constitue la **thématique** du texte. Cette thématique supporte l'élaboration de la structure d'idées du texte.

## ILLUSTRATION DES NOTIONS

L'analyse du texte suivant permet d'illustrer les notions de cette leçon.

> Je ne suis **pas bien** du tout <u>assis</u> sur cette <u>chaise</u>
> Et mon pire **malaise** est un <u>fauteuil</u> où l'on <u>reste</u>
> Immanquablement je m'<u>endors</u> et j'y <u>meurs</u>.
>
> Mais laissez-moi <u>traverser</u> le torrent sur les roches
> Par <u>bonds</u> <u>quitter</u> cette chose pour celle-là
> Je trouve l'**équilibre** <u>impondérable</u> entre les deux
> C'est là <u>sans appui</u> que je **me repose**.
>
> Saint-Denys Garneau, « Regards et jeux dans l'espace », 1937

- Dès les premiers mots du texte, *Je ne suis pas bien*, on comprend que l'auteur nous fait part de la façon dont il se sent. De fait, en observant tous les mots du texte, on peut repérer des mots formant un champ lexical qui nous parle de l'**état intérieur** du poète. Nous avons donc une première hypothèse sur le thème directeur du texte, hypothèse que confirment les derniers mots du texte, *je me repose*. Ce sont les mots soulignés ou en gras dans le texte qui en constituent le champ lexical.

- Dans la première strophe, le lecteur peut réunir en un sous-champ lexical plusieurs mots évoquant l'**inconfort** de l'auteur, que les mots en gras désignent explicitement. L'observation des mots soulignés permet de les partager en deux sous-sous-champs : les uns, soulignés d'un trait, sont reliés à l'**immobilité physique** ; les autres, souli-

gnés de deux traits, à l'**immobilisme de l'esprit**. Le lien entre ces deux sous-sous-thèmes est exprimé par le mot *Immanquablement*, qui en signale le rapport de complémentarité.

De même, en observant la seconde strophe, le lecteur peut découvrir un sous-champ lexical qui en détermine le thème et des sous-sous-champs. Les mots en gras nous montrent que cette strophe traite du **bien-être** de l'auteur ; les mots soulignés d'un trait désignent le **mouvement**, ceux soulignés de deux traits évoquent le **sentiment de liberté**. Le lien entre les deux sous-sous-thèmes est exprimé notamment par *c'est là*, qui en montre la complémentarité.

Entre les deux strophes, un lien est créé par les mots *Mais laissez-moi*, qui expriment à la fois une opposition entre les deux strophes et un désir de l'auteur.

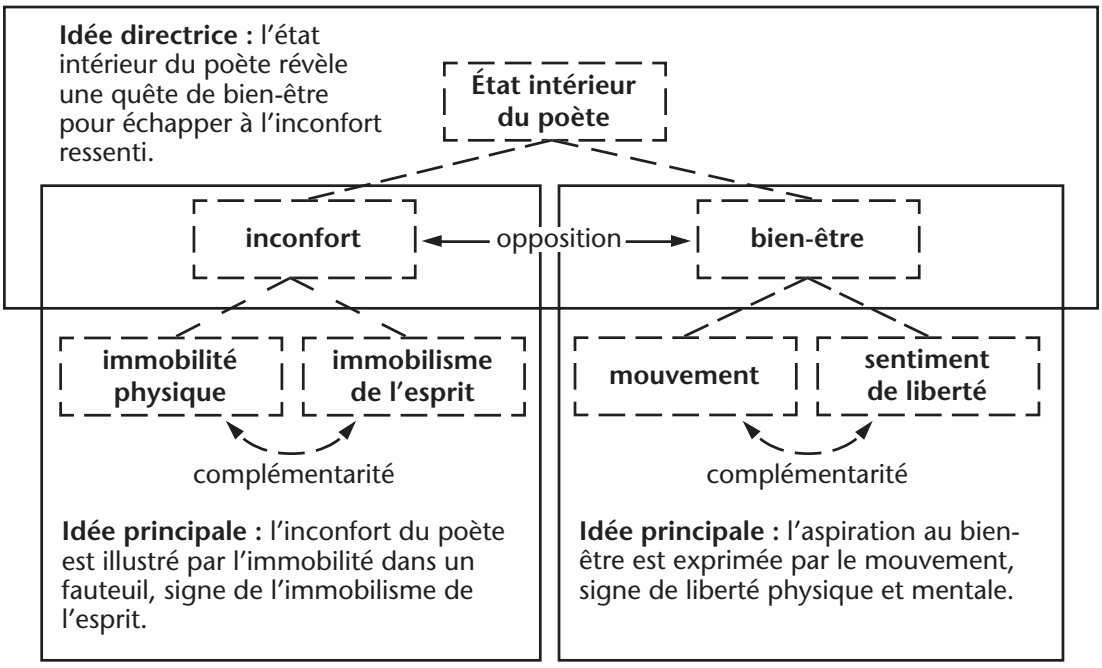
Le schéma illustre en pointillé le rapport entre les différents thèmes et les liens qui les unissent.

- Les sous-thèmes de chaque strophe peuvent nous permettre de formuler l'idée principale de chacune. À partir du sous-thème de la première strophe, des sous-sous-thèmes et des liens entre eux, on peut dégager l'idée suivante : l'inconfort du poète est illustré par l'immobilité dans un fauteuil, signe de l'immobilisme de l'esprit.

  Dans la deuxième strophe, en réunissant les sous-thèmes en une phrase, il ressort que l'aspiration au bien-être est exprimée par le mouvement, signe de liberté physique et mentale.

  L'idée qui caractérise l'ensemble du poème, l'idée directrice, naît alors du lien entre le thème central du poème et les deux sous-thèmes : l'état intérieur du poète révèle une quête de bien-être pour échapper à l'inconfort ressenti.

  Le schéma ci-dessous montre que la structure d'idée, dessinée en lignes pleines, se superpose à celle des thèmes en lignes pointillées. Cependant, l'étude de ce poème nécessiterait un travail d'interprétation plus approfondi.




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le repérage puis l'interprétation des différents champs lexicaux permettent au lecteur d'établir la **structure thématique** du texte et le conduisent aux idées.

- Le lecteur, qui veut **construire des idées**, s'appuie sur l'emboîtement, la hiérarchisation et la nature des rapports entre les thèmes perçus.

- Pour **former l'idée directrice**, il cherche : le champ lexical du thème directeur, celui qui traverse tout le texte, et les champs lexicaux des thèmes principaux qui dominent chacun une partie du texte ou se présentent en alternance dans les différentes parties.

- Pour construire chaque **idée principale**, il observe le champ lexical des thèmes principaux pour y découvrir des sous-champs révélateurs de thèmes secondaires. Il peut poursuivre cette analyse à un niveau avancé de la hiérarchie selon la richesse et la complexité du texte.

- Pour **saisir la dynamique des idées**, il s'interroge sur le type de rapport qu'entretiennent les thèmes : complémentarité ou opposition ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez le texte et soulignez d'un trait tous les mots qui sont associés au thème du *port* et de deux traits ceux qui sont associés à celui du *spleen* (cherchez ce mot dans le dictionnaire si vous ne le connaissez pas).

Dans l'organigramme de la **fiche de travail** :

1. Inscrivez sous « composantes physiques » les mots soulignés d'un trait qui nomment les éléments ou les objets qui caractérisent le *port* et forment ce champ lexical.

2. Inscrivez sous « beauté » les mots, soulignés d'un trait, qui en forment le champ lexical.

3. Placez dans la boîte « rythme » ceux, soulignés d'un trait, qui évoquent ce thème.

4. Placez les mots restants, soulignés d'un trait, dans la boîte intitulée « impression du narrateur ».

5. Donnez à cette boîte un titre qui caractérise globalement l'impression du narrateur à la vue du port.

6. Sous le thème « spleen », placez dans la boîte les mots qui l'expriment et inscrivez un titre qui nomme ce champ lexical.

7. Indiquez dans les boîtes ovales si les rapports entre les thèmes qu'elles unissent sont de complémentarité ou d'opposition.

8. À partir de l'organigramme des thèmes, essayez de formuler l'idée directrice du texte sous forme d'une phrase qui en exprime le thème et le propos.

   Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## Le port

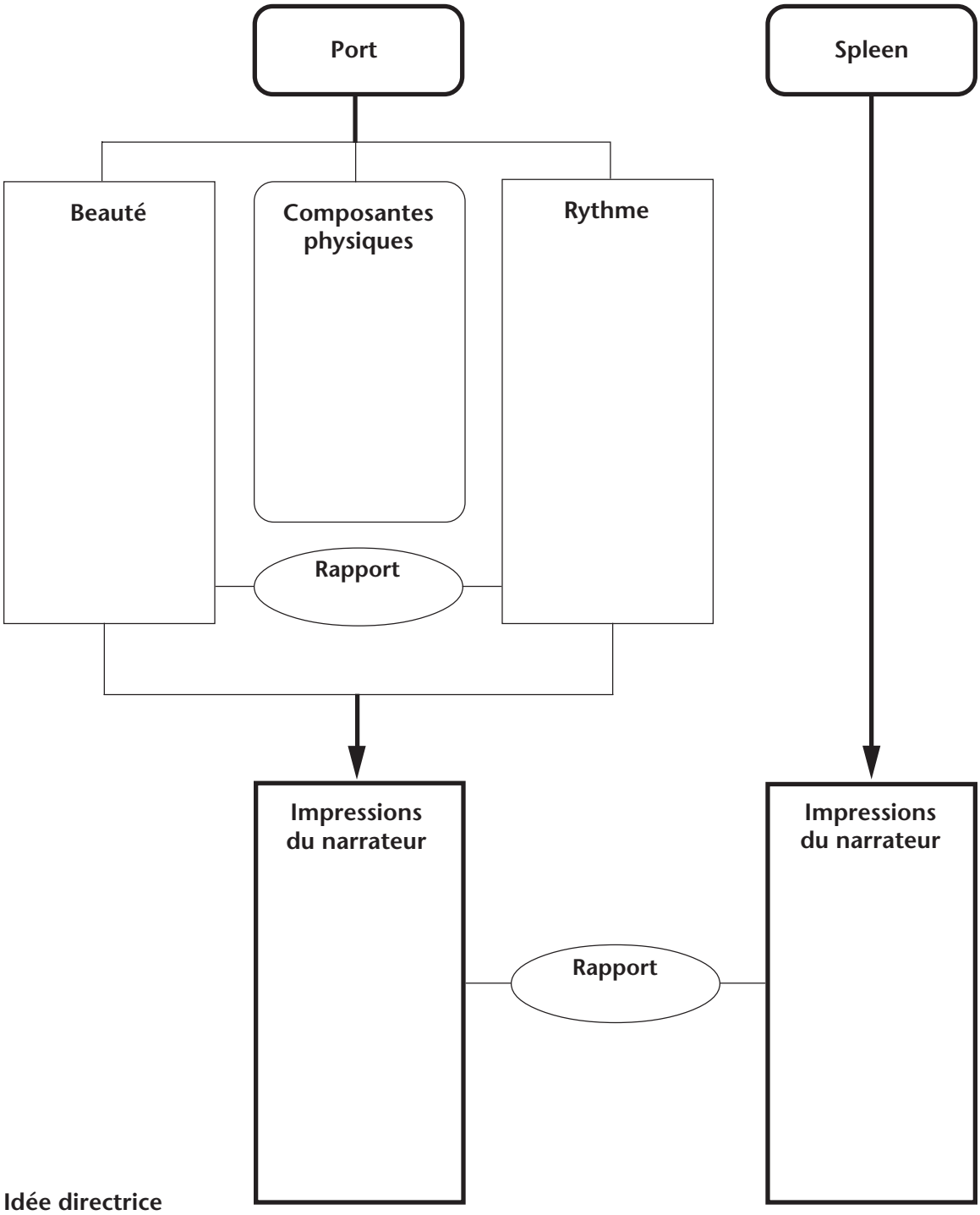
Un port est un séjour charmant pour une âme fatiguée des luttes de la vie. L'ampleur du ciel, l'architecture mobile des nuages, les colorations changeantes de la mer, le scintillement des phares, sont un prisme merveilleusement propre à amuser les yeux sans jamais les lasser. Les formes élancées des navires, au grément compliqué, auxquels la houle imprime des oscillations harmonieuses, servent à entretenir dans l'âme le goût du rythme et de la beauté. Et puis, surtout, il y a une sorte de plaisir mystérieux et aristocratique pour celui qui n'a plus ni curiosité ni ambition, à contempler, couché dans le belvédère ou accoudé sur le môle, tous ces mouvements de ceux qui partent et de ceux qui reviennent, de ceux qui ont encore la force de vouloir, le désir de voyager et de s'enrichir.

Charles BAUDELAIRE, *Le Spleen de Paris,* 1869

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

## Organigramme de la thématique




**Idée directrice**

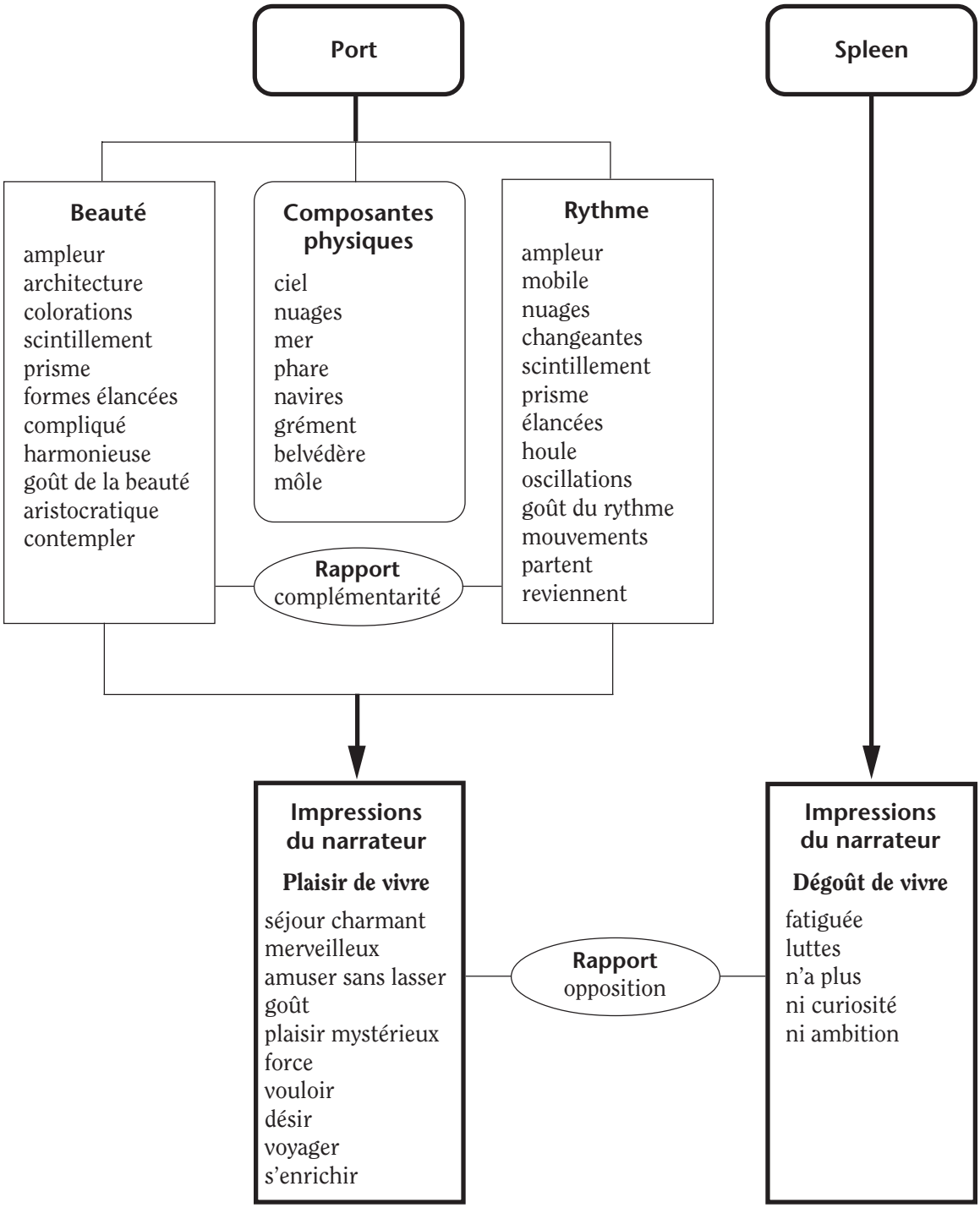
_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Organigramme de la thématique




**Idée directrice**

Le port, lieu de vie intense caractérisé par la beauté et le mouvement, propose le plaisir de vivre à l'âme fatiguée (spleen).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Le thème du « port » est présent tout au long du texte, c'est le thème directeur ; il réunit le champ lexical le plus riche et le plus varié. Il repose d'abord sur un champ lexical des mots qui en décrivent les composantes physiques objectives. Il est également associé à trois sous-thèmes complémentaires : la « beauté », le « rythme » et le « plaisir de vivre ».

- Le thème du « spleen », qui symbolise le dégoût de vivre, est peu présent ; il intervient à deux reprises, comme en alternance avec le thème du port. Il est suggéré cependant par la négative et en opposition au thème du port qui, lui, est largement dominant.

- La détermination du type de rapport (complémentarité, opposition) permet de mieux visualiser la dynamique des thèmes dans ce texte.

- Les thèmes peuvent être riches de symboles.

## Contribution des champs lexicaux et de la thématique au sens du texte

- Le très grand champ lexical du *port*, thème directeur, fait voir un lieu ouvert, aux diverses facettes, comme le révèle le champ lexical des composantes physiques. Ce dernier est complété par deux champs lexicaux eux-mêmes complémentaires qui caractérisent le lieu : la beauté et le rythme. Ces trois sous-thèmes entretiennent un rapport de complémentarité et ensemble font naître chez le narrateur le plaisir de vivre, un des deux thèmes principaux.

- Par opposition, le thème du *spleen*, ou dégoût de vivre, l'autre thème principal, est constamment mis en échec, balayé par la force de vie qui émane du port.

- Ce déséquilibre et ce rapport d'opposition entre les champs lexicaux du *port* et du *spleen* inspirent l'idée directrice : la vitalité d'un *port* est si irrésistible qu'elle l'emporte sur le *spleen* et redonne le goût de vivre à ceux qui l'ont perdu.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Pour **dégager les idées d'un texte et les hiérarchiser**, le repérage des champs lexicaux est un outil éclairant. L'organisation en thématique permet ensuite :

- de dégager les thèmes, éléments de base des idées ;
- de hiérarchiser les thèmes (et à travers eux les idées) : thème directeur, principaux et secondaires ;
- de formuler l'idée directrice, les idées principales et secondaires en s'appuyant sur la thématique ;
- de saisir la dynamique de celles-ci, en identifiant le type de rapport (complémentarité ou opposition) entre les thèmes.

Quand il s'agit d'un texte littéraire, il faut chercher le sens symbolique qui peut découler de la simple narration ou description des faits. Cette démarche implique une interprétation qui laisse au lecteur une grande marge de manœuvre : il se sert pour cela de ses observations du texte, mais aussi de ses connaissances et expériences personnelles.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer mes réflexes dans l'observation de champs lexicaux et dans l'interprétation qui conduit à dégager la thématique du texte et la structure d'idées, diverses stratégies s'offrent à moi :

- M'entraîner à observer des champs lexicaux et à nommer les divers thèmes qu'ils révèlent.
- M'entraîner à découvrir les rapports entre les thèmes et à les hiérarchiser entre eux.
- Vérifier auprès de mes professeurs si l'examen des champs lexicaux et de la thématique qui s'en dégage peut m'aider aussi à mieux comprendre les textes philosophiques, notamment, et à progresser dans leur lecture et leur approfondissement.
- Analyser les textes que j'écris pour voir si j'ai bien établi une structure thématique basée sur des champs lexicaux.
- Mettre à profit mon expérience de lecture pour mieux écrire, et utiliser un dictionnaire pour y chercher des mots qui me permettent de m'exprimer avec précision, sans répétitions fastidieuses, même si les mots employés sont moins familiers au départ.
- M'entraîner, quand je lis des textes littéraires ou philosophiques, à dépasser le premier niveau de lecture, l'anecdote ou l'intrigue, pour risquer, à partir d'une analyse des thèmes, une interprétation personnelle et découvrir la portée symbolique du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 15 – Marques de l'affectivité

**Avertissement**

La présente leçon explique comment certains mots révèlent un **point de vue** qui ajoute une dimension expressive dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Au-delà de leur sens, de leur rôle grammatical et syntaxique et de leur histoire, certains mots ont aussi une valeur affective qui permet au lecteur de sentir une présence, celle de l'auteur ou d'un personnage. Ces mots lui donnent, d'une certaine façon, l'impression de « lire entre les lignes », de découvrir un point de vue et d'être appelé à y réagir. Les types de texte qui privilégient l'objectivité excluent de tels mots ; mais les textes expressifs ou certains textes argumentatifs misent au contraire sur la **subjectivité de la communication**.

## LES MARQUES DE L'AFFECTIVITÉ

Plusieurs éléments de la langue, mots ou tournures, signalent la présence personnelle de l'auteur dans son énoncé. Souvent ces éléments s'associent dans un même énoncé, donnant au texte une charge affective plus grande.

- Certains mots annoncent un jugement. Les tournures employées sont caractérisées par les pronoms personnels et les adjectifs possessifs de la 1re personne du singulier (*je, mon, mien,* etc.) et de la 1re personne du pluriel, le *nous* pouvant inclure l'auteur et ses lecteurs.

  Je considère que...
  À mon avis...
  Nous ne pouvons admettre...

- Certains mots **énoncent une opinion, un jugement**, qui peuvent être exprimés par des **noms**, des **adjectifs**, des **adverbes** et des **verbes** qui apportent au lecteur une information explicite,

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

– soit par leur sens propre :

*Malheureusement (adverbe), le despote (nom) tyrannisa (verbe)* les citoyens *misérables (adjectif)* ;

– soit par les connotations (*voir la leçon 9*) dont ils sont chargés.

Cette femme est un vrai *bourreau* de travail (*elle va jusqu'à se martyriser)*.

- Certaines tournures suggèrent une émotion en faisant appel à la sensibilité ou à la complicité du lecteur. Ce sont les questions, les interpellations, les interjections, les exclamations, les ordres, les doutes, les souhaits ou les regrets. Ces tournures sont marquées par la ponctuation – points d'exclamation, d'interrogation, de suspension – et par la structure des phrases, notamment l'emploi de l'impératif.

  Oh mes amis, quelle joie ! (exclamation)
  Peut-on admettre une telle situation ? (question)
  Agissons pendant qu'il en est encore temps ! (ordre)
  Si rien n'est fait, il ne faudra pas s'étonner que...(ordre et doute)
  Dites-moi, est-il raisonnable de...(ordre, question)

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

### Comment reconnaître un texte subjectif ?

- Le lecteur qui ressent une émotion en lisant un texte cherche la présence de mots ou de tournures annonciateurs ou porteurs d'un **jugement personnel** ou chargés de l'**émotion** de l'auteur.

  Il sait alors qu'il se trouve en présence d'un texte qui exprime un **point de vue** à déterminer en examinant la valeur des mots employés. En particulier, la correspondance ou les textes littéraires, foncièrement **expressifs**, sont porteurs des émotions, des valeurs, des sentiments de l'auteur ou des personnages ; ils sont **subjectifs**.

  Dans cette situation, le lecteur réagit et, ce faisant, il est amené à mieux situer son propre point de vue sur le sujet traité.

- Le lecteur attentif qui ne reconnaît aucun indice de nature affective dans un texte, sait qu'il se trouve en présence d'un texte dont l'auteur a voulu présenter **une information** ou **une explication objectives** sans y mêler son opinion personnelle. Cela est de rigueur dans les textes informatifs ou explicatifs des domaines scientifiques et techniques, mais certains textes argumentatifs peuvent rechercher l'objectivité en évitant les manifestations de l'affectivité.

  Par cette **interaction** avec le texte, le lecteur cherche à découvrir l'**intention** de l'auteur : informer, convaincre, exprimer, etc., et le **type de texte** produit : informatif, argumentatif, expressif, prescriptif. Après tout, le but de la lecture n'est-il pas de provoquer une ouverture à l'autre, que ce soit pour s'approprier des connaissances, un point de vue, ou pour les combattre ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Lisez les deux textes et soulignez toutes les marques d'affectivité que vous pouvez y reconnaître.

2. Sur la **fiche de travail**, classez les éléments repérés selon les rubriques suivantes :
   – tournures **annonçant** un jugement de valeur ;
   – mots **exprimant** une opinion ;
   – tournures **exprimant** une émotion.

3. Pour chaque texte, faites une hypothèse sur le type de texte : s'agit-il d'un texte informatif, expressif ou argumentatif ?

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

L'écriture apparaît en Chine à l'âge du bronze, au deuxième millénaire avant notre ère. Les plus anciens témoignages de cette écriture sont des inscriptions divinatoires sur des os plats, omoplates de cerfs ou écailles de tortues, sur lesquels les devins écrivaient les questions qu'ils posaient aux dieux et lisaient les réponses divines en interprétant la forme et la direction des craquelures provoquées sur ces os par la chaleur d'une pointe de feu.

Une grande quantité de ces os, avec des objets de bronze et d'ivoire, a été découverte à la fin du XIX^e^ siècle, à la suite de violentes crues du Fleuve Jaune. On commença alors à comprendre leur intérêt historique, car jusque-là ces os étaient réduits en poudre pour soigner des maladies telle la malaria. Les savants saisirent l'importance de ces pièces archéologiques et ces os constituent maintenant les archives royales de la dynastie Chang-Yin, qui exerçait son autorité en s'inspirant de la volonté du ciel, de la nature ou des ancêtres. On y décrypte des inscriptions informant sur l'organisation de l'administration royale, elles révèlent les formules magiques et les coutumes.

L'écriture chinoise se compose de pictogrammes, caractères représentant des choses, et d'idéogrammes qui représentent des notions. Chaque caractère, toujours monosyllabique, représente un mot et il est invariable. La position d'un mot dans l'énoncé de la phrase lui assigne une fonction grammaticale. Les caractères se disposent en colonne et se lisent de haut en bas.

Rapidement, une langue écrite, distincte de la langue orale, apparut en Chine ; cette langue littéraire servit à exprimer des préoccupations rituelles, poétiques, administratives ou politiques, tandis que la langue parlée demeura la langue de la conversation familière.

Sous l'empereur Ts'In Che Houang-Ti (221-210 av. J.-C.), l'écriture fut normalisée pour que les écrits impériaux fussent compris dans tout le pays, au-delà des particularismes linguistiques locaux.

Au XVIII^e^ siècle, les idéogrammes fascinèrent les étrangers, notamment le philosophe et savant allemand Leibnitz, car ce langage, qui peut traduire une pensée sans l'intervention de l'expression orale, représente le rêve d'une langue universelle.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 2

*En 1463, celui qui fut un des premiers grands poètes français, mais aussi un incorrigible mauvais garçon, attend en prison d'être exécuté. L'extrait suivant est la première strophe de ce poème mieux connu sous le nom de « Ballade des pendus ».*

## Épitaphe Villon

Frères humains qui après nous vivez,
N'ayez les cœurs contre nous endurcis,
Car, si pitié de nous pauvres avez
Dieu en aura plus tôt de vous merci[1].
Vous nous voyez ici attachés, cinq, six ;
Quant de la chair, que trop avons nourrie,
Elle est pièça[2], dévorée et pourrie,
Et nous, les os, devenons cendre et poudre.
De notre mal personne ne s'en rie ;
Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre !
[...]

François VILLON, « Épitaphe Villon », *Le Testament*

1. Grâce.
2. En pièces.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| **Texte** | **Mots ou tournures** ANNONÇANT **un jugement de valeur** | **Mots** EXPRIMANT **une opinion** | **Tournures** EXPRIMANT **une émotion** | **Type de texte** informatif / expressif / argumentatif |
|---|---|---|---|---|
| **1** | | | | |
| **2** | | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Texte | Mots ou tournures ANNONÇANT un jugement de valeur | Mots EXPRIMANT une opinion | Tournures EXPRIMANT une émotion | Type de texte informatif / expressif / argumentatif |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Aucune marque | Aucune marque | Aucune marque | informatif |
| 2 | nous<br>nous<br>nous<br>nous<br>nous<br>notre (mal)<br>nous | cœurs endurcis<br>pauvres<br>trop (nourrie)<br>(notre) mal | Frères humains<br>N'ayez les cœurs<br>Vous<br>Priez<br>Veuille absoudre | expressif |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

### Observation des données

- Dans le premier texte, qui porte sur l'histoire de l'écriture, il n'y a pas de marques d'affectivité ou de jugement ; le texte est objectif.

- Dans le poème de Villon au contraire, les marques de l'affectivité sont variées et se renforcent mutuellement : des pronoms personnels à la première personne du pluriel, des mots et expressions chargés d'une opinion et des tournures suscitant l'émotivité ; le texte est subjectif, on se sent interpellé.

### Contribution des marques d'affectivité au sens du texte

- L'absence de marques affectives dans le premier texte est un indice de l'intention de l'auteur : informer des lecteurs d'une découverte scientifique et leur expliquer l'apport de celle-ci dans la connaissance de l'écriture chinoise. La communication est centrée sur le message, sur les connaissances à transmettre et à expliquer, et non sur son émetteur (l'auteur). Comme dans tout texte des domaines scientifique et technique, l'objectivité s'impose puisque c'est elle qui assure la crédibilité de l'information.

- En revanche, le poème de François Villon est centré sur l'auteur et son lecteur éventuel auquel il fait part de son état d'âme face à la mort. Le recours à des marques d'affectivité nombreuses révèle la charge émotive du texte et l'intention de l'auteur d'émouvoir son lecteur, de l'associer à son désespoir, d'en faire un allié contre l'horreur de son destin. Ici, la subjectivité sert le propos et sollicite des réactions du lecteur, tout ce qui donne sa force à un texte expressif.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

En lisant un texte,

- je dois **remarquer** les **indices** qui me révèlent la **présence de l'auteur**, qui annoncent ou expriment un jugement ; bien observer les mots pour distinguer ceux qui sont porteurs par eux-mêmes d'une opinion ; me rendre compte que certains mots ou tournures sont chargés d'émotion et donnent une coloration particulière à ce dont on parle ;

- je dois voir ces indices comme le signal d'un **point de vue** particulier et d'une volonté de l'auteur d'entrer en communication avec le lecteur, de faire appel à sa sensibilité, à ses valeurs autant qu'à ses connaissances ;

- je peux en **dégager** une conclusion sur le caractère **objectif** ou **subjectif** du texte et une hypothèse sur l'**intention** de l'auteur et sur le type de texte : informatif, argumentatif, expressif ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- j'utilise mon analyse des caractéristiques du texte pour **me situer** par rapport au point de vue exprimé.

Lorsque le texte suscite nos réactions, la lecture, par sa subjectivité, n'est-elle pas plus intéressante ?

Approfondir un texte, c'est l'approcher autant avec ses connaissances et sa raison qu'avec sa sensibilité. L'analyse grammaticale et étymologique des mots doit être complétée par une analyse centrée sur l'affectivité. Cette dimension est plus subjective et s'appuie sur la sensibilité et les valeurs personnelles.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer mon attention à la dimension subjective de certains textes, je vais me poser des questions comme les suivantes :

- Dans quelles matières puis-je trouver des marques d'affectivité ? Dans les textes philosophiques ? scientifiques, techniques ? Par exemple, est-ce que, en histoire, en sociologie, en sciences politiques, les textes sont objectifs même si ce sont des sciences « humaines » ? En histoire de l'art, est-ce différent ? Je vais questionner mes professeurs.

- Dans les journaux, les textes argumentatifs sont-ils objectifs ? Cela se voit-il dès le titre ? Dans quel cas sont-ils subjectifs ?

- Quand puis-je exprimer des marques d'affectivité dans les textes que j'écris ? Dans mes dissertations ? mes rapports de recherche ou de visite ? mes comptes rendus de lecture ? Je vais vérifier auprès de mes professeurs.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 16 – Nuances de l'appréciation

**Avertissement**

La présente leçon examine les procédés de **valorisation** ou de **dévalorisation** et la façon d'en tirer parti dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Le lecteur qui trouve des indices de la présence de l'auteur dans un texte (mots annonçant ou exprimant un jugement, tournures suggérant l'émotion (*voir la leçon 15*) sait que le **texte est subjectif**. Il est alors en éveil et se prépare à réagir à la perspective qu'on lui propose selon deux tendances fortes : la **valorisation** et la **dévalorisation**. Sa lecture sera alors sensible aux nombreuses nuances apportées par les mots : les mots neutres, les mots chics, les mots chocs, les mots doux, les gros ou les bons mots.

## LES PROCÉDÉS

On trouve les marques de la valorisation ou de la dévalorisation associées :

- à certains **synonymes** possibles d'un mot, qui mettent en évidence une nuance méliorative (valorisante), d'autres une nuance péjorative (dévalorisante) ;

  une *boisson* (neutre), un *breuvage* (dévalorisant), un *nectar* (valorisant).

- à certains **suffixes** qui indiquent un aspect péjoratif ;

  fad*asse*, chauff*ard*, discut*ailler*, starl*ette*, noir*âtre*.

- à des mots qui peuvent servir à **exagérer** ou à **atténuer** une réalité. Par souci de rectitude politique, on évitera la dévalorisation impliquée dans le mot *vieillard* pour lui substituer la périphrase nettement plus valorisante de *personne de l'âge d'or*.

- à un **ensemble de mots** qui peuvent créer une perspective de valorisation ou de dévalorisation, comme dans ce portrait de Jean de la Bruyère (XVII$^{e}$) :

  > Arfure *cheminait seule* et *à pied* vers le grand portique de Saint, entendait *de loin* le sermon d'un carme ou d'un docteur qu'elle *ne voyait qu'obliquement*, et

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

dont elle *perdait* bien des paroles. Sa vertu était *obscur*e, et sa dévotion connue comme sa personne. Son mari est entré dans le huitième denier : quelle monstrueuse fortune en moins de six années ! Elle n'arrive à l'église que dans un char ; on lui porte une lourde traîne ; l'orateur s'interrompt pendant qu'elle se place ; elle le voit de front, n'en perd pas une seule parole ni le moindre geste. Il y a une brigue entre les prêtres pour la confesser ; tous veulent l'absoudre, et le curé l'emporte.

Les mots en italique nous donnent d'Arfure l'image d'un personnage humble auquel la société n'accorde pas le moindre intérêt même si sa foi est alors sincère ; tout bascule avec le changement de situation de son mari : la fortune aidant, le personnage devient soudain digne d'un intérêt démesuré, comme le montrent les tournures soulignées. En peu de mots bien choisis pour leur pouvoir de valoriser ou dévaloriser le personnage, l'auteur donne à réfléchir sur le rôle de l'argent dans la valeur que certains accordent à leurs concitoyens.

*Remarque :*

À l'oral, le registre familier de la langue, souvent sarcastique, fait volontiers usage de termes dévalorisants pour caricaturer une réalité, comme le montrent les mots en italique dans l'exemple ci-dessous.

La *bonne femme* est *débile*, elle conduit son *bazou* au milieu de la route.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le texte littéraire est particulièrement propice à l'utilisation des procédés qui permettent de nuancer l'expression et à lui donner une valeur symbolique.

- Le lecteur qui veut cerner le point de vue exprimé dans un texte subjectif sur un sujet donné repérera les mots ou tournures qui impliquent une perspective favorable ou défavorable.
- Il cherchera à dégager de son repérage les valeurs qui fondent le **point de vue** qui ressort du texte.
- Il cherchera à trouver l'**intention** de l'auteur à son égard : veut-il le faire réfléchir, réagir, agir ?
- Il cherchera à trouver le **type de texte**, expressif ou argumentatif, afin de mieux adapter son comportement de lecteur à la situation de lecture.
- Il comparera les **valeurs** dégagées aux siennes pour mieux se situer par rapport au texte : est-il en accord ou en désaccord avec celui-ci et pourquoi ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Dans la **fiche de travail 1**, pour chacune des séries de mots données, indiquez, en vous aidant du dictionnaire, le ou les mots qui impliquent une dévalorisation ; choisissez, pour l'ensemble des séries, trois mots qui impliquent une valorisation.

2. Lisez les deux textes et soulignez les marques d'affectivité que vous pouvez y reconnaître.

3. Sur la **fiche de travail 2**, classez les éléments repérés selon qu'ils apportent une idée de valorisation ou de dévalorisation.

4. Faites une hypothèse sur l'intention de l'auteur et sur le type de texte.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

La romancière, dramaturge, metteure en scène et poète québécoise Marie Laberge a fait part de ses rapports avec la langue dans une entrevue accordée à Danielle Soucy pour la revue *La francisation en marche*. Pour cette femme passionnée, l'écriture est « un voyage dans la langue » et à ceux qui s'inquiètent de la correction de la langue québécoise, elle répond dans l'extrait suivant :

Il me semble que ceux qui détiennent la norme ici pensent que les auteurs font bien peu de cas des questions de langue : il y a donc un certain antagonisme entre les deux et très peu de contacts. Mais s'ils veulent que la norme pénètre leur marché, c'est-à-dire la société, ils doivent à tout prix s'allier les auteurs et cesser de les considérer comme de méchants garnements qui encouragent les gens à mal parler ! [...] Moi, je dis toujours aux professeurs de français : Enseignez-la, la norme, parce que mieux on la connaît, plus fine et nuancée sera notre connaissance de la langue, plus grande sera notre utilisation et plus légitimes seront nos désobéissances !

Marie LABERGE, « Marie Laberge capitaine de vaisseau », entrevue de Danielle Soucy, *La francisation en marche*, printemps/été 1994.

# Texte 2

L'extrait suivant est le dernier article d'une œuvre collective monumentale, représentative des pensées philosophiques du XVIII^e^ siècle : *l'Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*. Publié entre 1751 et 1772 sous la direction des philosophes Diderot et d'Alembert, cet ouvrage de vulgarisation scientifique et philosophique veut montrer la capacité de l'homme de transformer son univers s'il se libère des préjugés et utilise sa raison pour contrôler la religion, la politique et la morale.

**Zzuéné ou Zzeuene**[1] (Géog. anc.). Ville située sur la rive orientale du Nil, dans la haute Égypte, au voisinage de l'Éthiopie.
C'est ici le dernier mot géographique de cet ouvrage, et en même temps sans doute il sera la clôture de l'*Encyclopédie*.

« Pour étendre l'empire des Sciences et des Arts, dit Bacon, il serait à souhaiter qu'il y eut correspondance entre d'habiles gens de chaque classe, et leur assemblage jetterait un jour lumineux sur le globe des Sciences et des Arts. O l'admirable conspiration ! Un temps viendra que des philosophes animés d'un si beau projet oseront prendre cet essor ! Alors il s'élèvera de la basse région des sophistes et des jaloux, un essaim nébuleux qui, voyant ces aigles planer dans les airs, et ne pouvant ni suivre ni arrêter leur vol rapide, s'efforcera par de vains coassements, de décrier leur entreprise et leur triomphe. »

JAUCOURT, *Encyclopédie* (1766)

1. Le 60 660^e^ et dernier article de l'*Encyclopédie*.

# Fiche de travail 1

| Séries de mots | Mots dévalorisants |
|---|---|
| Extorquer/obtenir/conquérir/s'approprier | _____ |
| Séduisant/aguichant/ensorcelant | _____ |
| Rêvasser/rêver | _____ |
| Raisonner/ratiociner | _____ |
| Gloire/gloriole/consécration/apothéose | _____ |
| Connaissant/érudit/pédant/savant | _____ |
| Mince/fluet/élancé | _____ |
| Roublard/rusé/astucieux/fin finaud | _____ |
| Fadasse/ insipide | _____ |
| Festin/bouffe/repas | _____ |
| Outrecuidance/fierté/orgueil | _____ |
| Timide/réservé/timoré | _____ |
| Vouloir/ambitionner/s'obstiner à | _____ |
| Avaler/engloutir/savourer | _____ |
| Libidineux/sensuel/voluptueux | _____ |

**Mots impliquant une valorisation**

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2

| Texte | Marques valorisantes | Marques dévalorisantes | Intention | Type de texte expressif, argumentatif |
|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1

| Séries de mots | Mots dévalorisants |
|---|---|
| Extorquer/obtenir/conquérir/s'approprier | Extorquer |
| Séduisant/aguichant/ensorcelant | Aguichant |
| Rêvasser/rêver | Rêvasser |
| Raisonner/ratiociner | Ratiociner |
| Gloire/gloriole/consécration/apothéose | Gloriole |
| Connaissant/érudit/pédant/savant | Connaissant, pédant |
| Mince/fluet/élancé | Fluet |
| Roublard/rusé/astucieux/fin finaud | Roublard, fin finaud |
| Fadasse/ insipide | Fadasse |
| Festin/bouffe/repas | Bouffe |
| Outrecuidance/fierté/orgueil | Outrecuidance |
| Timide/réservé/timoré | Timoré |
| Vouloir/ambitionner/s'obstiner à | Ambitionner, s'obstiner à |
| Avaler/engloutir/savourer | Engloutir |
| Libidineux/sensuel/voluptueux | Libidineux |

**Mots impliquant une valorisation**
Conquérir, apothéose, érudit, astucieux, festin, savourer

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2

| Texte | Marques valorisantes | Marques dévalorisantes | Intention | Type de texte expressif, argumentatif |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ils doivent à tout prix<br>s'allier les auteurs<br>Enseignez-la<br>Mieux… plus… plus… plus…<br>Mieux on la connaît<br>Plus fine et nuancée sera<br>Notre connaissance<br>Plus grande sera<br>Notre utilisation<br>Plus légitimes seront<br>Nos désobéissances | Ceux qui... pensent que ... font bien peu de cas<br>il y a un certain antagonisme<br>très peu<br>les considérer comme de méchants garnements<br>encouragent les gens à mal parler | Faire réagir le lecteur ordinaire<br>Faire agir le lecteur professeur de français | Expressif et argumentatif |
| 2 | étendre l'empire<br>Sciences et Arts<br>serait à souhaiter<br>correspondance<br>habiles gens<br>jour lumineux<br>O l'admirable<br>animés<br>beau projet<br>oseront<br>essor<br>aigles<br>planer<br>vol rapide<br>entreprise<br>triomphe | ceux … pensent que<br>conspiration<br>basse<br>sophistes<br>jaloux<br>essaim nébuleux<br>ne pouvant ni …ni<br>s'efforcera<br>vains coassements<br>décrier | Faire réfléchir<br>Faire partager son espoir | Expressif et argumentatif |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Les deux textes présentent diverses marques d'affectivité, ils ne sont donc pas objectifs.
- Dans les deux textes, on observe une distribution entre la valorisation et la dévalorisation, comme si l'auteur distinguait deux points de vue, en favorisait un et rejetait l'autre.
- Dans les deux textes, les éléments valorisant un point de vue sont plus nombreux que ceux qui dévalorisent l'autre.
- Dans le texte 1, de nombreux pronoms ou adjectifs possessifs indiquent explicitement la position de l'auteur et apportent une nuance valorisante.
- Dans le texte 2, aucun pronom ou adjectif possessif apportant une nuance de valorisation ne signale la présence de l'auteur même si certaines expressions annoncent un jugement ; par exemple : *Il serait à souhaiter…, Un temps viendra que…*

## Contribution des nuances d'appréciation au sens du texte

Les deux textes sont subjectifs puisqu'ils comportent des marques d'affectivité centrées sur l'expression d'un point de vue, qui nourrit d'ailleurs une argumentation, d'où leur classement comme texte expressif-argumentatif. Pour atteindre son but, convaincre les lecteurs et les faire réfléchir, agir même, l'auteur s'adresse moins à leur intelligence et à leurs connaissances qu'à leurs émotions et à leurs valeurs.

**Le texte de Marie Laberge**

- Une expression chargée d'émotivité annonce d'emblée le jugement de l'auteure Marie Laberge. Ce jugement met en rapport deux groupes de personnes : les détenteurs de la norme linguistique et les écrivains. Dans le texte, l'auteure condamne l'opinion des détenteurs de la norme au moyen d'un vocabulaire dépréciatif et prend la défense des écrivains, auxquels elle s'associe, au moyen d'un vocabulaire appréciatif. Les nuances de l'appréciation sont au service de l'argumentation dans ce texte.
- Le lecteur se trouve également associé au point de vue valorisé des écrivains au moyen du pronom personnel indéfini (*on*) et des adjectifs possessifs (*notre, nos*).
- Si l'auteure s'en prend aux « détenteurs de la norme », elle choisit par contre des termes et des tournures très valorisants pour parler de l'enseignement de la langue et des effets qu'un bon enseignement peut engendrer.

**Le texte de Jaucourt**

- Dans les deux premières phrases du texte (qui précèdent la citation), le vocabulaire est neutre, objectif, il n'y a pas de mots appréciatifs ni dépréciatifs ; l'auteur suggère l'objectivité qui sied à un texte informatif. En revanche, la citation de Bacon qu'il

choisit de présenter est chargée d'affectivité : le nombre de mots valorisants décrivant le point de vue des *philosophes* domine largement celui des mots dévalorisants associés au point de vue des *sophistes*. En se retranchant derrière la citation, l'auteur veut-il donner l'impression qu'il est parfaitement objectif ? Le procédé est habile.

- Une expression associe un mot valorisant et un mot dévalorisant : *l'admirable conspiration*. Cet effet de contradiction (un oxymore) est un procédé d'ironie qui force le lecteur à réagir juste au moment où l'auteur présente le point de vue adverse.

- Les mots qui expriment une appréciation ou une dépréciation révèlent l'opposition entre les tenants de la recherche de la vérité par les connaissances, soit les philosophes (dont Jaucourt) qui ont entrepris de rédiger l'*Encyclopédie*, et leurs ennemis.

- La valorisation domine ; on peut penser que la citation, choisie par Jaucourt pour marquer le dernier article de l'œuvre monumentale que fut l'*Encyclopédie,* traduit sa joie (c'est le 60 660e article !) et son orgueil pour une victoire arrachée de haute lutte par l'équipe de Diderot contre les forces réactionnaires. La note finale est emphatique et le vocabulaire atteste de l'optimisme de l'auteur, qui veut faire partager son enthousiasme vis-à-vis de l'avenir.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Le recours dominant à des marques de valorisation est un indice révélateur de l'intention de l'auteur à l'égard du lecteur dans un **texte argumentatif** : le convaincre de la justesse et de l'importance d'une opinion par le poids des arguments et par la passion positive qu'il met dans les mots. Le recours à des marques d'affectivité péjoratives sert en contrepartie à discréditer le point de vue adverse.

En lisant un texte,

- Je dois être attentif aux marques de **valorisation** ou de **dévalorisation** exprimées par certains mots : elles révèlent des valeurs et un **point de vue**.

- Je dois me questionner sur le rôle des nuances d'appréciation au regard de l'**intention** de l'auteur et du **type de texte** produit.

- Je dois exercer mon **esprit critique** pour examiner mes valeurs par rapport à celles qui sont présentées et déterminer mon propre point de vue sur le sujet traité sans me laisser dominer par l'auteur.

Je prends de plus en plus conscience des différentes facettes de la lecture et des possibilités d'utiliser les propriétés des mots pour rendre un texte efficace. Notamment, la possibilité de choisir des mots pour mettre en valeur ou pour déprécier une personne, une idée ou un objet est fascinante.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Pour m'exercer à mieux comprendre des points de vue présentés en déterminant le système de valeurs qui les fonde, je pourrais étendre mon analyse du vocabulaire appréciatif et dépréciatif à toute situation de communication. En lisant, je devrais examiner particulièrement les nuances d'affectivité dans :
  - des éditoriaux,
  - des lettres de lecteurs,
  - des textes philosophiques.

- Pour m'exercer à exploiter le pouvoir des mots dans mes propres écrits, je pourrais m'entraîner à décrire successivement une personne que j'admire et une autre que je méprise.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 17 – Tonalité d'un texte

**Avertissement**

La présente leçon met en évidence le fait qu'il peut se dégager du choix de l'ensemble des mots une **atmosphère** qui suscite les **émotions du lecteur** et contribue à son élaboration du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Lorsque, au fil de sa lecture, le lecteur perçoit constamment une impression qui donne au texte une **atmosphère particulière**, c'est que des mots et des tournures ont travaillé dans le même sens pour créer cet effet. Comme en musique, on parle alors de tonalité, laquelle se perçoit principalement dans les types de texte qui favorisent l'expression des **émotions** : peur, terreur, enthousiasme, pitié, etc. Une exception certaine est la tonalité didactique, dont les effets se perçoivent dans des textes qu'on dit, normalement, objectifs.

La tonalité entraîne une approche du texte différente de l'approche rationnelle, elle requiert du lecteur qu'il soit sensible aux émotions ou aux effets qu'il ressent.

### QUELQUES TONALITÉS

Un auteur dispose d'une gamme de tonalités pour transmettre son message. Le tableau qui suit, sans être exhaustif, décrit les caractéristiques et les effets de certaines tonalités qu'on rencontre fréquemment.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Tonalité | Caractéristiques | Effets |
|---|---|---|
| Le comique | • accentue les traits d'un personnage, d'un caractère (caricature)<br>• joue sur les mots et les images, sur des aspects insolites de la vie (humour)<br>• représente les travers, les ridicules d'une situation, d'une société (parodie, absurde) | • provoque le rire et la détente et peut susciter la réflexion |
| Le didactique | • est une tonalité familière aux étudiants<br>• emprunte le ton du professeur qui veut expliquer, faire apprendre<br>• expose de façon sérieuse et objective des informations et des arguments | • suscite l'attention, la curiosité |
| Le dramatique | • plonge le lecteur dans des situations de rebondissements et de tensions<br>• mise sur des événements réels, familiers, susceptibles de toucher le spectateur<br>• n'implique pas une fin sans issue, à la différence du tragique<br>• mêle le comique et le tragique | • déclenche les rires et les pleurs et tient le lecteur en haleine |
| L'épique | • propose la célébration d'exploits sublimes (guerriers généralement)<br>• présente des héros qui accomplissent des actions dépassant les forces humaines ordinaires<br>• met en scène des situations réelles ou mythiques simples<br>• ajoute une dimension grandiose aux faits et aux personnages<br>• donne aux gestes et aux situations une portée symbolique | • sollicite l'admiration, suscite l'adhésion à des valeurs |
| L'ironie | • s'apparente souvent au comique<br>• consiste à dire le contraire de sa pensée pour dénoncer, par la dérision, une situation ou un personnage | • sollicite le sens critique et fait grincer des dents ou sourire |
| Le lyrisme | • évoque l'exaltation de l'auteur<br>• exprime des sentiments intimes<br>• traduit l'exploration de son monde intérieur<br>• traite généralement des thèmes comme l'amour, la solitude, la mort, l'appel à la nature et aux humains | • invite à l'empathie |
| L'oratoire | • apparaît dans les grandes occasions (discours), dans les situations où l'on veut donner une impression forte<br>• recourt aux grands mots, aux formules et tournures emphatiques, grandiloquentes | • suscite l'enthousiasme |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Tonalité | Caractéristiques | Effets |
|---|---|---|
| Le pathétique | • présente des situations où la passion entraîne la souffrance, le mal de vivre<br>• fait une description qui pousse au paroxysme des sentiments douloureux | • suscite l'attendrissement et la pitié du lecteur |
| Le polémique | • implique un climat de tension caractérisant un débat<br>• présente des arguments en combinant raison et émotion<br>• fait la critique de la position adverse<br>• appelle à la réplique | • invite à prendre position |
| Le tragique | • présente de grands malheurs<br>• expose des conflits intérieurs graves et douloureux<br>• met en scène des personnages désespérés<br>• repose sur une situation funeste sans issue | • appelle un sentiment de terreur devant un malheur inéluctable<br>• provoque une tristesse intense<br>• inspire le désespoir face à la fatalité |

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Au fil des mots et des phrases, un lecteur sensible **perçoit un effet** résultant des choix faits par l'auteur. Par sa constance, cet effet finit par s'imposer à sa conscience. Le lecteur qui veut approfondir sa compréhension du texte cherche les caractéristiques du texte qui engendrent chez lui cet effet, parvenant ainsi à trouver la **tonalit**é adoptée par l'auteur. Pour donner à sa lecture toute sa valeur, le lecteur peut alors s'interroger sur l'intention de l'auteur et faire une **hypothèse sur le but visé**.

Ainsi, dans son interaction avec le texte, le lecteur :

- note les émotions que le texte suscite en lui par le choix des mots, tournures ou procédés qui les font naître ;
- distingue certaines caractéristiques du texte qui favorisent ces émotions ou ces effets ;
- associe ces effets et ces caractéristiques à une tonalité ;
- se demande si le choix de cette tonalité ne constitue pas un indice révélateur de l'**intention de l'auteur** : s'exprimer, informer, expliquer, raconter, convaincre en associant l'intelligence à l'émotion ;
- cherche à déterminer si la **finalité du texte** est de l'amener à connaître, comprendre, réfléchir, compatir, agir, se révolter, etc.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez les cinq textes en étant attentif aux émotions qu'ils suscitent en vous.

- Sur la **fiche de travail**, indiquez l'effet que produit sur vous chacun des textes de cette leçon.
- Notez certaines caractéristiques du texte qui font naître cet effet.
- Indiquez, en tenant compte de l'effet indiqué et des caractéristiques notées, une ou deux tonalités, prises dans la liste suggérée, qui caractérisent chaque texte.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

L'écriture apparaît en Chine à l'âge du bronze, au deuxième millénaire avant notre ère. Les plus anciens témoignages de cette écriture sont des inscriptions divinatoires sur des os plats, omoplates de cerfs ou écailles de tortues ; les devins y écrivaient les questions qu'ils posaient aux dieux et lisaient les réponses divines en interprétant la forme et la direction des craquelures provoquées sur ces os par la chaleur d'une pointe de feu.

Une grande quantité de ces os, avec des objets de bronze et d'ivoire, a été découverte à la fin du XIX^e^ siècle, à la suite de violentes crues du Fleuve Jaune. On commença alors à comprendre leur intérêt historique, car jusque-là ces os étaient réduits en poudre pour soigner des maladies telle la malaria. Les savants saisirent l'importance de ces pièces archéologiques et ces os constituent maintenant les archives royales de la dynastie Chang-Yin qui exerçait son autorité en s'inspirant de la volonté du ciel, de la nature ou des ancêtres. On y décrypte des inscriptions informant sur l'organisation de l'administration royale, elles révèlent les formules magiques et les coutumes.

L'écriture chinoise se compose de pictogrammes, caractères représentant des choses, et d'idéogrammes qui représentent des notions. Chaque caractère, toujours monosyllabique, représente un mot et il est invariable. La position d'un mot dans l'énoncé de la phrase lui assigne une fonction grammaticale. Les caractères se disposent en colonne et se lisent de haut en bas.

Rapidement, une langue écrite, distincte de la langue orale, apparut en Chine ; cette langue littéraire servit à exprimer des préoccupations rituelles, poétiques, administratives ou politiques, tandis que la langue parlée demeura la langue de la conversation familière.

Sous l'empereur Ts'In Che Houang-Ti (221-210 av. J.-C.), l'écriture fut normalisée pour que les écrits impériaux fussent compris dans tout le pays, au-delà des particularismes linguistiques locaux.

Au XVIII^e^ siècle, les idéogrammes fascinèrent les étrangers, notamment le philosophe et savant allemand Leibnitz, car ce langage, qui peut traduire une pensée sans l'intervention de l'expression orale, représente le rêve d'une langue universelle.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 2

*En 1463, celui qui sera un des premiers grands poètes français mais qui est alors un incorrigible mauvais garçon, attend en prison d'être exécuté. L'extrait suivant est la première strophe de ce poème mieux connu sous le nom de « Ballade des pendus ».*

**Épitaphe Villon**

Frères humains qui après nous vivez,
N'ayez les cœurs contre nous endurcis,
Car, si pitié de nous pauvres avez
Dieu en aura plus tôt de vous merci[1].
Vous nous voyez ici attachés, cinq, six ;
Quant de la chair, que trop avons nourrie,
Elle est pièça[2], dévorée et pourrie,
Et nous, les os, devenons cendre et poudre.
De notre mal personne ne s'en rie ;
Mais priez Dieu que tous nous veuille absoudre !
[...]

François VILLON, « Épitaphe Villon », *Le Testament*

# Texte 3

**Zzuéné ou Zzeuene**[3] (Géog. anc.). Ville située sur la rive orientale du Nil, dans la haute Égypte, au voisinage de l'Éthiopie. C'est ici le dernier mot géographique de cet ouvrage, et en même temps sans doute il sera la clôture de l'*Encyclopédie*.

« Pour étendre l'empire des Sciences et des Arts, dit Bacon, il serait à souhaiter qu'il y eut correspondance entre d'habiles gens de chaque classe, et leur assemblage jetterait un jour lumineux sur le globe des Sciences et des Arts. O l'admirable conspiration ! Un temps viendra que des philosophes animés d'un si beau projet oseront prendre cet essor ! Alors il s'élèvera de la basse région des sophistes et des jaloux, un essaim nébuleux qui, voyant ces aigles planer dans les airs, et ne pouvant ni suivre ni arrêter leur vol rapide, s'efforcera par de vains coassements, de décrier leur entreprise et leur triomphe. »

JAUCOURT, *Encyclopédie* (1766)

1. Grâce.
2. En pièces.
3. Le 60 660e et dernier article de l'*Encyclopédie*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 4

*Un paysan se retrouve sur une pièce de glace qui glisse impitoyablement vers une chute, en aval, sur la rivière. Tous les efforts tentés pour le rescaper se sont révélés infructueux.*

Il ne manquait rien à cette scène d'horreur si grandiose ! Les flambeaux agités sur les deux plages reflétaient une lueur sinistre sur les traits cadavéreux, sur les yeux glauques et à moitié sortis de leur orbite de cette victime suspendue sur les dernières limites de la mort ! Certes, Dumais était un homme courageux ; il avait déjà, à diverses époques, fait preuve d'une bravoure héroïque ; mais, dans cette position exceptionnelle et inouïe, il lui était bien permis d'être complètement démoralisé.

Cependant, Marcheterre et ses amis conservaient encore quelque espoir de salut.

Avisant, sur la plage, près du moulin à scie, deux grandes pièces de bois carré, ils se hâtèrent de les transporter sur un rocher qui avançait dans la rivière à environ deux cents pieds au-dessus de la chute. En liant chacune de ces pièces avec un câble et les lançant successivement, ils espéraient que le courant les porterait sur l'îlot. Vain espoir ! efforts inutiles ! l'impulsion n'était pas assez forte ; et les pièces, empêchées d'ailleurs par la pesanteur des câbles, dérivaient toujours entre la plage et l'îlot.

Il semblerait impossible d'ajouter une nuance à ce tableau unique dans son atroce sublimité, d'augmenter l'émotion douloureuse des spectateurs, pétrifiés à la vue de cet homme prêt à disparaître à chaque instant dans le gouffre béant de la cataracte.

Philippe Aubert DE GASPÉ, *Les Anciens Canadiens*, 1864

# Texte 5

*Témoin des vices et des corruptions de la cour du Roi-Soleil à Versailles, LA BRUYÈRE critique les mœurs et les institutions de l'époque dans une œuvre unique :* Les Caractères. *Cet homme d'esprit, blessé par l'arrogance des nobles, dénonce habilement, dans des portraits cinglants, les injustices sociales.*

Champagne, au sortir d'un long dîner qui lui enfle l'estomac, et dans les douces fumées d'un vin d'Avenay ou de Sillery, signe un ordre qu'on lui présente, qui ôterait le pain à toute une province si on n'y remédiait. Il est excusable : quel moyen de comprendre, dans la première heure de la digestion, qu'on puisse quelque part mourir de faim ?

Jean de LA BRUYÈRE, *Les Caractères* (1668)

# Fiche de travail

| Texte | Effets sur le lecteur | Caractéristiques du texte | **Tonalités** comique, didactique, dramatique, épique, ironique, lyrique, oratoire, pathétique, polémique, tragique |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |

# Corrigé

| Texte | Effets sur le lecteur | Caractéristiques du texte | Tonalités<br>comique, didactique, dramatique, épique, ironique, lyrique, oratoire, pathétique, polémique, tragique |
|---|---|---|---|
| 1 | suscite l'intérêt et l'attention du lecteur pour le sujet traité | • c'est un texte neutre, objectif, sérieux<br>• il présente beaucoup d'information sur l'écriture en chinois<br>• il permet d'apprendre des choses nouvelles | • didactique |
| 2 | suscite la pitié et l'empathie pour les suppliciés | • l'auteur nous parle de façon intime de sa souffrance<br>• il aborde le thème de sa mort prochaine<br>• il pousse à un niveau élevé la description de son malheur | • lyrique, pathétique |
| 3 | suscite l'admiration et l'enthousiasme pour la défense de la vérité | • la première partie du texte donne des informations de façon neutre, objective<br>• la seconde partie du texte ressemble à un débat où l'auteur valorise, avec emphase, le travail de certains philosophes et déprécie l'action d'autres | • première partie didactique<br>• seconde partie polémique, oratoire |
| 4 | inspire le sentiment d'une situation irrémédiable, la crainte d'une mort effroyable, la pitié pour l'homme menacé | • le texte raconte un malheur imminent<br>• la situation paraît sans issue malgré les efforts déployés pour éviter la mort<br>• la scène paraît horrible<br>• l'homme semble à l'agonie | • tragique, pathétique |
| 5 | suscite la révolte et sollicite le sens critique | • l'auteur veut dénoncer un personnage qui prend une décision inacceptable entraînant la souffrance de toute une population<br>• l'auteur fait semblant d'excuser le personnage | • ironique |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Le sérieux et l'absence de marques affectives dans le texte 1 suggèrent un texte scolaire.
- Les textes 2, 3 et 4 combinent plusieurs tonalités soit en les entremêlant, comme dans le texte 2, la seconde partie du texte 3 et le texte 4, soit en les faisant se succéder, comme dans le texte 3. Ainsi, des tonalités différentes peuvent s'associer dans une même texte et conjuguer leurs effets sur le lecteur.
- Cette combinaison met en relief une intention complexe où s'agencent divers objectifs : s'exprimer et faire agir, convaincre et faire agir …
- Le texte 5 laisse perplexe : faut-il le prendre au pied de la lettre ?

## Contribution de la tonalité au sens d'un texte

**Texte 1**

- Le texte est centré sur les connaissances à transmettre de la façon la plus ordonnée et claire possible.
- Le sentiment d'objectivité, le sérieux qui se dégagent du texte sont créés par l'absence de marques de subjectivité, par le choix de mots précis, spécialisés, d'un niveau soutenu et par l'explication systématique de chaque élément d'information ; on peut donc penser que ce texte a été écrit dans l'intention d'informer et qu'il vise essentiellement à faire connaître ce dont il traite.
- On reconnaît dans ces caractéristiques celles des manuels scolaires ; il paraît juste de parler de tonalité **didactique**.

**Texte 2**

- L'émotion surgit et nous atteint dès les premiers mots de cet appel déchirant de l'homme qui va être pendu.
- Cet appel est marqué par :
  - la force des images (*vous nous voyez ici attachés cinq, six, chair dévorée et pourrie, nous… devenons cendre et poudre*),
  - par l'emploi des pronoms *vous* et *nous* qui interpellent le lecteur,
  - par le mode impératif qui invite à la pitié (*n'ayez*, *priez*),
  - par le champ lexical de la mort terrifiante *(chair dévorée, pourrie, os, cendre*),
  - et par l'invocation dérisoire de la fraternité humaine *(Frères humains qui après nous vivez*) comme ultime recours contre la mort.
- Tous ces procédés donnent au texte ses tonalités : **lyrique** dans la mesure où l'auteur veut exprimer sa douleur devant la mort ; **pathétique** également, car il semble avoir pour but de nous faire compatir à son sort en misant sur notre propre horreur de la mort.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Texte 3**

- Curieusement le texte commence sur un ton neutre pour décrire une ville égyptienne.
- Mais ce ton se transforme avec la citation qui donne à ce dernier article de l'*Encyclopédie* une **tonalité oratoire**.
- La citation est en effet dominée :
  - par une accumulation de mots dont le champ lexical évoque l'enthousiasme que soulève la connaissance (*empire des sciences et des arts, souhaiter, habiles gens, jour lumineux, admirable conspiration, beau projet, essor, s'élèvera, aigles planer dans les airs, vol rapide, entreprise, triomphe*) ;
  - par des procédés qui suggèrent l'idéalisme qui anime l'auteur : l'emploi du futur (*viendra, s'élèvera, s'efforcera*), la tournure exclamative (*O l'admirable*... ) et la longue envolée de la dernière phrase.
- En outre, le contraste créé par l'emploi des mots dévalorisants à l'égard des *sophistes* et des *jaloux* (*essaim nébuleux, vains coassements, décrier*) signale une opposition qui donne au texte une **tonalité polémique**.
- On peut faire l'hypothèse que l'intention de l'auteur passe de l'information à transmettre à l'incitation à un débat ; le point de vue qu'il veut nous faire partager concerne son exaltation devant la quête ardue mais combien valorisante de la connaissance.

**Texte 4**

- Dès les premières phrases, les mots et les images qui suscitent l'angoisse donnent une **tonalité tragique** au texte ; on nous impose la certitude d'une issue fatale.
- Cependant le **pathétique** apparaît en même temps que naît chez le lecteur la compassion pour un semblable (*horreur grandiose, lueur sinistre, traits cadavéreux, yeux glauques, victime suspendue aux dernières limites de la mort*).
- Une courte phrase évoque *l'espoir de salut*, vite balayé par les exclamations (*Vain espoir ! efforts inutiles !)* qui rétablissent le tragique de la scène et renforcent l'angoisse et le sentiment d'impuissance (*dérivaient toujours, atroce sublimité, émotion douloureuse, spectateurs pétrifiés, gouffre béant)*.
- On peut penser que l'auteur veut raconter un événement qui inspire la terreur ; son texte suggère à la fois une sympathie profonde pour le malheureux paysan et la crainte du sort inéluctable qui l'attend.

**Texte 5**

- Ce très court texte indispose le lecteur et le fait grincer des dents ; peut-on être d'accord avec le jugement excusant le geste d'un personnage puissant qui ordonne cruellement le génocide d'une population parce qu'il a trop mangé et trop bu ?
- Le lecteur réfléchit et réagit : l'ordre donné est ignoble ; le jugement écrit par l'auteur sur le personnage (*Il est excusable*) est scandalisant ; l'auteur ne devrait-il pas écrire le contraire ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- En fonction de la présentation de Jean de la Bruyère, il faut peut-être faire l'hypothèse que l'auteur emploie l'**ironie** pour faire mieux passer son message : en poussant l'exagération à son comble, en disant le contraire de ce qu'il pense, il provoque le lecteur sensible à l'injustice et au despotisme et lui fait partager son attitude critique à l'égard de la société.
- Cette hypothèse se justifie davantage par le danger qu'il y avait à l'époque de l'auteur de critiquer les puissants ; l'ironie devient une tentative de se mettre à l'abri de poursuites éventuelles dans une époque où la liberté d'expression est hautement surveillée ; ceci n'est-il pas toujours d'actualité ?

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

On lit avec ses connaissances, avec son intelligence mais aussi avec sa sensibilité et ses valeurs. La perception de la tonalité s'établit en général spontanément lorsqu'on écoute la lecture d'un texte par un bon comédien. Devant l'écrit, il faut y mettre davantage du sien pour recréer les intonations qui peuvent colorer un texte. Cependant, la connaissance des différentes tonalités et des intentions qui leur sont associées donne des modèles variés d'**interprétation** des textes.

Cet aspect de la lecture me rend plus évident le fait que lire implique ma participation active, sollicite mes réactions et mes réflexions ; lorsque je lis, je dois :

- être sensible à des **caractéristiques observables** du texte,
- reconnaître l'**effet** qu'elles ont sur moi,
- chercher à discerner **pourquoi** l'auteur écrit son texte de telle manière.

Cette démarche interactive où je réagis au texte m'amène à réfléchir, comme on le fait ci-dessus, à l'intention de l'auteur et à la finalité qu'il poursuit en écrivant ce texte.

Approfondir un texte, c'est l'approcher autant avec sa sensibilité qu'avec son esprit. N'est-ce pas ce qui donne à la lecture tout son intérêt ?

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour développer mon attention spontanée à la tonalité d'un texte, je pourrais :

- chercher au CAF un manuel qui me permette d'approfondir ma connaissance des diverses tonalités à l'aide d'exemples et d'analyses ;
- tenter de trouver dans une anthologie littéraire un texte pour chaque type de tonalité proposée et vérifier mon jugement auprès de mon professeur de français ;
- utiliser systématiquement les notions de subjectivité, de tonalité pour éclairer mes lectures ;
- être attentif à cette dimension dans les discours que j'entends et tenter d'exploiter cette notion pour enrichir mon expression dans les textes que j'écris.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les nuances des mots

## Leçon 18 – Registres de langue

**Avertissement**

La présente leçon donne un aperçu de la façon d'**interpréter l'usage des registres**, ou niveaux de langue, qui caractérisent un texte ou une partie d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents aspects des mots permet au lecteur de les interpréter dans un texte avec précision et nuance. Ces aspects sont :

- les propriétés grammaticales (*leçons 1 à 7*) ;
- les propriétés sémantiques (*leçons 8 à 18*).

Les usages linguistiques varient en fonction des situations de communication. Le lecteur qui aborde un document produit par un organisme public, un établissement reconnu, une entreprise, ne rencontrera aucune surprise quant à la langue utilisée. Par contre, en abordant un roman ou la transcription d'une entrevue, il peut se trouver devant un texte rapportant des paroles à l'aide de mots tronqués signalés par des apostrophes, de mots absents du dictionnaire, de phrases syncopées, des formes linguistiques qui ne correspondent pas à la langue habituellement utilisée dans les écrits.

Le lecteur doit notamment tenir compte des distinctions suivantes : celles qui opposent langue écrite et langue parlée et celles qui marquent l'usage de la langue selon des facteurs sociaux caractérisant le locuteur.

### LANGUE ÉCRITE ET LANGUE PARLÉE

Dès sa naissance, l'enfant est en contact avec le langage de son entourage et apprend spontanément les premières règles linguistiques orales. Avec le temps, la diversification des milieux qu'il fréquente enrichira son répertoire de mots et de règles et l'amènera à varier ses façons de s'exprimer oralement. À l'école, le contact avec la forme écrite de sa langue lui fera découvrir que certaines formes de phrases, certains mots utilisés à l'oral sont refusés à l'écrit. Au fil de l'expérience, il apprendra alors à spécialiser son emploi de la langue selon qu'il parle ou qu'il écrit.

Ainsi, il peut dire à son copain : « Hé, man, le show, l'aut'soir, j'y ai été ; eille, ch'te dis qu'c'ta full pas plate ! ». Dans une composition faite en classe, il écrirait sans doute : « Je suis allé au spectacle de La Fureur, au stade olympique, jeudi dernier. Ce fut, à mon avis, une soirée exceptionnelle ! »

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

En général, la **langue écrite** se caractérise par son aspect réfléchi, par le soin apporté à la formulation précise, par la recherche de clarté pour assurer une bonne compréhension par un lecteur qui n'est pas en contact immédiat avec l'auteur.

La **langue parlée** se caractérise par une interaction directe du locuteur et de l'interlocuteur. Elle prend appui sur un contexte immédiatement perceptible et partagé ; elle mise sur des aspects non linguistiques comme la physionomie et la gestuelle et se laisse influencer plus facilement par des modes passagères. Par conséquent, la formulation orale d'une idée n'exige pas le même soin puisque le locuteur peut se rendre compte que son message est mal compris et apporter des précisions au besoin.

Lorsque **dans un texte écrit, on retrouve des traces de langue parlée**, on doit comprendre qu'il s'agit du résultat d'une recherche intentionnelle de l'auteur pour simuler des paroles et reproduire la manière de parler de certaines personnes, notamment pour caractériser un personnage. Dans un tel cas, le lecteur doit interpréter l'intention de l'auteur.

## USAGE DE LA LANGUE SELON LE CONTEXTE D'ÉNONCIATION

On apprend à spécialiser son usage de la langue selon le contexte dans lequel s'inscrit la communication, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit : l'écrit journalistique est différent de l'écrit administratif ; l'éditorial, du rapport scientifique ; l'écrit publicitaire du document d'information publique ; la lettre à un ami d'une composition scolaire.

On peut établir des distinctions similaires pour des communications orales : un lecteur de nouvelles à la radio ne parlera pas comme il le fait dans la vie privée et un téléphoniste d'un organisme public ne parlera pas comme celui d'une pizzeria.

La façon de formuler les idées dépend du caractère public ou privé de la communication, du fait qu'elle répond à une intention donnée, qu'elle s'adresse à un auditoire spécifique, qu'elle provient d'un organisme officiel, qu'elle est produite à des fins particulières. Ces caractéristiques de l'**énonciation** (qui ? quoi ? quand ? où ? pourquoi ?) doivent être prises en considération dans l'interprétation des messages, à la lecture comme à l'écoute (*voir la leçon 3 de* Analyser le texte).

## FACTEURS SOCIAUX

Les variations linguistiques évoquées ci-dessus, qu'elles soient syntaxiques, lexicales ou phonétiques, peuvent également signaler l'**appartenance à un groupe social** particulier. Sur une base régionale, on pourra distinguer, par exemple, l'accent ou le parler d'un Montréalais de celui d'un Acadien, d'un Joliettain, d'un Jeannois (résident du Lac-Saint-Jean), si l'on connaît bien les caractéristiques de chacun. Ces distinctions se font également selon l'échelon social auquel on appartient en fonction de son revenu, de son degré de scolarité ou de son activité professionnelle.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LES REGISTRES DE LA LANGUE

Pour reconnaître les divers usages de la langue, on distingue **cinq registres** auxquels correspondent des traits linguistiques repérables qui vont varier **selon les époques et les lieux**. Ces registres présentent la réalité sous un angle ou une couleur particulière. Les premiers énumérés ci-dessous sont plus fréquemment retenus à l'écrit ; les derniers caractérisent plutôt une communication orale, et c'est souvent pour signifier un tel usage qu'on les retrouve dans des écrits.

- Le **registre soutenu** est celui des situations exceptionnelles : grands discours, textes de haut niveau scientifique, philosophique ou religieux, certains textes littéraires. Les mots et expressions sont recherchés et mentionnés généralement comme tels au dictionnaire ; la syntaxe est recherchée.

  Mon véhicule, mon compagnon de route, un préposé l'a conduit au cimetière en raison de l'irréparable outrage du temps.

- Le **registre courant** ou **standard** est celui de la communication entre des personnes qui n'ont pas de liens de familiarité (la correspondance dans la vie professionnelle ou sociale, l'enseignement, le journalisme) ; son vocabulaire est celui des dictionnaires usuels, la syntaxe est correcte.

  Ma voiture est une perte totale ; je l'ai vendue pour les pièces.

- Le **registre familier** est celui de la vie quotidienne (parents, amis, collègues de travail) ; il comprend beaucoup de mots ou expressions employés oralement que l'on n'utilisera pas dans un texte écrit standard. Quand il est inscrit au dictionnaire usuel, ce vocabulaire est accompagné de la mention « fam. », mais il peut aussi être consigné dans un dictionnaire spécialisé. Font partie de cette catégorie des expressions imagées (ex. : le mot *joual* employé pour désigner une façon de parler), le tutoiement, des répétitions, des mots passe-partout, des enchaînements implicites.

  Mon auto est finie, j'l'envoie à la casse.

- Le **registre populaire** est également celui de la vie quotidienne pour une couche de la société ou moins scolarisée ou qui en fait un choix pour des raisons particulières. Outre l'usage des mots ou expressions déjà notés au registre familier, on note l'emploi fréquent d'interjections, de mots anglais, de mots tronqués, des prononciations dites relâchées, de phrases brisées.

  Mon char, j'l'ai scrapé.

  Remarque : La connotation (*voir la leçon 9*) populaire attribuée aux mots anglais dans la langue usuelle est particulière au Québec et ne s'observe pas ailleurs dans le monde francophone. Par contre, en France, des mots anglais connoteront un certain snobisme. Ainsi, dire « un job » fait snob en France, alors que dire « une job » fait populaire au Québec.

- Le **registre vulgaire** utilise des termes qui choquent : jurons, sacres, expressions scatologiques ou sexuelles, et privilégie les interjections en guise de structure de phrases.

  *Mon christ de bazou ! À scrap ! I vaut pas d'la marde !*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le lecteur doit donc être attentif aux signes linguistiques qui révèlent un registre donné.

L'**absence de marques** des registres soutenu, familier, populaire ou vulgaire est très fréquente à l'écrit, où le registre dominant est le **registre standard** qui convient au plus grand nombre de situations d'énonciation à caractère public ou officiel (correspondance ou documents administratifs, professionnels, journalisme, enseignement, travaux scolaires. Dans ces cas, le lecteur doit porter attention aux **éléments d'énonciation** qui lui préciseront la situation dans laquelle le message est produit et lui fourniront des indices à propos de celui qui parle et de l'intention à l'origine du message.

Un texte, cependant, peut **jouer sur différents registres**, notamment les textes narratifs et les dialogues de théâtre qui peuvent faire intervenir des personnages issus de milieux différents, ou les textes argumentatifs ou informatifs qui présentent différents intervenants. Chaque registre est alors un indice du milieu social auquel appartient le personnage et peut, par conséquent, éclairer ses valeurs ou ses prises de position.

Le **registre dominant** d'un texte est celui qui répond à l'intention de l'auteur dans le texte : caractériser un univers, un ou des personnages, un ou des intervenants. **Toute variation** dans un texte par rapport au registre dominant sollicite l'attention du lecteur et l'invite à « lire entre les lignes », c'est-à-dire à découvrir, par le registre, le signal d'un changement dans l'énonciation et dans le point de vue sur la réalité présentée.

Après avoir observé les mots et tournures qui révèlent le ou les registres utilisés dans un texte, le lecteur en interprète la valeur au regard de l'énonciation et de l'intention de l'auteur dans la caractérisation des différents personnages ou intervenants.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Lisez les textes 1 et 2.

1. Dans la **fiche de travail 1**, indiquez pour chaque texte s'il s'agit de langue écrite ou de langue parlée et reportez des indices qui justifient votre choix. Dites quel est le registre dominant du texte.

2. Dans la **fiche de travail 2**, indiquez à quels registres appartiennent les mots ou expressions du texte 2 qui y sont inscrits, en prenant soin de consulter un dictionnaire au besoin ; mentionnez, pour chacun, si c'est un personnage ou le narrateur qui l'emploie.

   Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Textes

## Texte 1

Depuis la mise en application de la Charte de la langue française[1] en 1977, les effets de l'intégration des élèves immigrants dans le système scolaire québécois de langue française se sont fait sentir progressivement. Dans les collèges de langue française, c'est surtout à partir de la fin des années 80 que la présence d'élèves allophones[2] est devenue marquée. Nous nous interrogeons ici sur leurs résultats en français : atteignent-ils les compétences exigées à l'ordre collégial aussi bien que les élèves francophones ? les collèges francophones leur offrent-ils les mêmes chances de réussite en français qu'aux étudiants dont le français est la langue maternelle[3] ?

Dans ce premier chapitre, nous allons d'abord faire état de la proportion d'élèves allophones dans les collèges du Québec et de Montréal ; nous noterons la grande diversité des groupes linguistiques qui y sont représentés. Une fois ce portrait tracé, nous présenterons diverses mesures de leur réussite à l'ordre collégial, y compris celles de leur réussite dans les cours de français et à l'épreuve ministérielle et uniforme en langue d'enseignement. Par la suite, nous décrirons brièvement l'aide linguistique qu'offrent la plupart des collèges aux élèves en difficulté en français. Finalement, nous rappellerons les grandes orientations gouvernementale et ministérielle qui visent l'intégration linguistique[4] des immigrants au Québec, et ce, dans le but de vérifier dans quelle mesure les collèges de langue française contribuent à cette intégration linguistique des élèves allophones.

1. Communément appelée « loi 101 », elle a pour objectif de protéger et de promouvoir la langue française. Elle oblige les immigrants, à quelques exceptions près, à fréquenter l'école de langue française aux ordres primaire et secondaire.
2. Nous entendons par allophones les personnes dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais.
3. La langue maternelle est la première langue apprise et encore comprise.
4. L'intégration linguistique comprend l'apprentissage et l'usage du français : QUÉBEC, *Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 1990, p. 45.

CHÉHADÉ, Mona, LEMAY, Denyse, ANTONIADÈS, Éléonore, ARMAND, Françoise, LAMARRE, Patricia. *La réussite en français des allophones au collégial : Constat, problématique et solutions*, rapport de recherche, Collège de Bois-de-Boulogne, juin 2000, p. 1

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Texte 2

*Eutrope Gagnon, un voisin, vient chez les Chapdelaine le soir du Jour de l'An, porteur d'une mauvaise nouvelle. Pressé de questions, il annonce avec hésitation qu'il s'agit de François Paradis, l'amoureux que Maria, la fille aînée de la maison, attendait pour Noël.*

Son regard se leva un instant sur Maria, pour se détourner aussitôt ; mais elle ne remarqua même pas ce coup d'œil chargé d'honnête sympathie. Un grand silence s'était appesanti non seulement dans la maison, mais sur l'univers entier ; toutes les créatures vivantes et toutes les choses restaient muettes et attendaient anxieusement cette nouvelle qui était d'une si terrible importance, puisqu'elle touchait le seul homme au monde qui comptât vraiment.

– Voilà comment ça s'est passé… Vous avez peut-être eu connaissance qu'il était *foreman* dans un chantier en haut de La Tuque, sur la rivière Vermillon. Quand le milieu de décembre est venu, il a dit tout à coup au *boss* qu'il allait partir pour venir passer les fêtes au lac Saint-Jean, icitte… Le boss ne voulait pas, comme de raison ; quand les hommes se mettent à prendre des congés de dix et quinze jours en plein milieu de l'hiver, autant vaudrait casser le chantier de suite. Il ne voulait pas et il le lui a bien dit ; mais vous connaissez François : c'était un garçon malaisé à commander, quand il avait une chose en tête. Il a répondu qu'il avait dans son cœur d'aller au grand lac pour les fêtes et qu'il irait. Alors le *boss* l'a laissé faire, par peur de le perdre, vu que c'était un homme capable hors de l'ordinaire et accoutumé dans le bois… Il parlait avec une facilité singulière, lentement, mais sans chercher ses mots, comme s'il avait tout préparé d'avance. Maria songea tout à coup, au milieu de son angoisse : « François a voulu venir icitte pour les fêtes… me voir », et une joie fugitive effleura son cœur comme une hirondelle rase l'eau.

– Le chantier n'était pas bien loin dans le bois, seulement à deux jours de voyage du Transcontinental, qui descend sur La Tuque : mais ça s'adonnait qu'il y avait eu un accident à la « track » qui n'était pas encore réparée, et les « chars » ne passaient pas. […]

– Quand François Paradis a su qu'il ne pourrait pas prendre les « chars », il a fait une risée et dit comme ça que tant qu'à marcher il marcherait tout le chemin, et qu'il allait gagner le grand lac en suivant les rivières […]

– Vous vous rappelez bien le temps qu'il a fait la semaine avant la Noël : il est tombé de la neige en masse, et puis le norouâ a pris. Ça s'est adonné que pendant la tempête François Paradis était dans les grands brûlés, où la petite neige poudre terriblement et fait des falaises. Dans des places comme celles-là, même un homme capable n'a pas grande chance quand il fait ben fret et que la tempête dure. Et si vous vous rappelez, le norouâ a soufflé trois jours de suite à vous couper la face…

– Oui. Eh bien ?

Le monologue qu'il avait préparé n'allait pas plus loin sans doute, ou bien il hésitait à prononcer les paroles nécessaires, car il ne répondit qu'après quelques instants de silence à voix basse :

– Il s'est écarté...

Louis HÉMON, *Maria Chapdelaine*, 1916

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1

| Texte | Langue écrite ou parlée | Indices justifiant le choix | Registre dominant |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2

| Mots et expressions du texte 2 | Registre | Utilisateur : narrateur ou personnage |
|---|---|---|
| 1. appesanti (l. 2) | _____ | _____ |
| 2. créature (l. 3) | _____ | _____ |
| 3. foreman (l. 6) | _____ | _____ |
| 4. icitte (l. 10) | _____ | _____ |
| 5. singulière (l. 16) | _____ | _____ |
| 6. ça s'adonnait (l. 21) | _____ | _____ |
| 7. track (l. 22) | _____ | _____ |
| 8. chars (l. 22) | _____ | _____ |
| 9. norouâ (l. 27) | _____ | _____ |
| 10. les grands brûlés (l. 28) | _____ | _____ |
| 11. poudre (l. 28) | _____ | _____ |
| 12. ben fret (l. 30) | _____ | _____ |
| 13. monologue (l. 33) | _____ | _____ |
| 14. écarté (l. 36) | _____ | _____ |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1

| Texte | Langue écrite ou parlée | Indices justifiant le choix | Registre dominant |
|---|---|---|---|
| 1 | Langue écrite | • Effort pour préciser de quoi l'on parle dans le premier paragraphe et pour situer le problème avec des dates.<br>• Soin apporté à rendre le texte clair par l'annonce des divisions du chapitre.<br>• Effort de précision dans les notes de bas de page où se trouvent des définitions et des références. | • Standard |
| 2 | Langue écrite et simulation de langue parlée | • Précision dans la description des gestes du personnage par le narrateur (lignes 1-2).<br>• Effort pour créer une atmosphère d'attente et d'anxiété (lignes 2-6).<br>• Présence de mots recherchés : « une joie fugitive effleura son cœur », d'une comparaison entre l'être humain et la nature : « comme une hirondelle rase l'eau » (ligne 19).<br>• Effort pour mettre dans la bouche du personnage des mots et expressions de langue parlée, des références à des faits ou des lieux connus des auditeurs : « Vous avez peut-être eu connaissance … » (ligne 7), « les grands brûlés » (ligne 28). | • Soutenu pour le narrateur<br>• Familier quand le personnage parle |

## Fiche de travail 2

| Mots et expressions du texte 2 | Registre | Utilisateur : narrateur ou personnage |
|---|---|---|
| 1. appesanti (ligne 2) | soutenu | narrateur |
| 2. créatures (ligne 3) | soutenu | narrateur |
| 3. foreman (ligne 7) | populaire | personnage |
| 4. icitte (ligne 10) | populaire | personnage |
| 5. singulière (ligne 16) | soutenu | narrateur |
| 6. ça s'adonnait (ligne 21) | familier | personnage |
| 7. track (ligne 22) | populaire | personnage |
| 8. chars (ligne 22) | populaire | personnage |
| 9. norouâ (ligne 27) | familier | personnage |
| 10. les grands brûlés (ligne 28) | familier | personnage |
| 11. poudre (ligne 28) | familier | personnage |
| 12. ben fret (ligne 30) | populaire | personnage |
| 13. monologue (ligne 33) | soutenu | narrateur |
| 14. écarté (ligne 36) | familier | personnage |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- De toute évidence, il s'agit de deux textes écrits et publiés.
- Le texte 1 ne comporte aucune marque d'un registre particulier, ce qui l'associe au registre standard.
- Le texte 2 présente une alternance de registres selon que c'est le personnage qui a la parole ou le narrateur.
- Tous les mots familiers ou populaires sortent de la bouche du personnage d'Eutrope Gagnon.
- Plusieurs mots populaires sont des emprunts à l'anglais : des mots entiers comme *foreman*, *boss* ou *track*, ou le sens de mots comme *chars* pour désigner le train ou *face* pour désigner la figure d'une personne en langue orale. Ces mots ne sont cependant pas populaires dans leur langue d'origine.
- D'autres mots correspondent à des prononciations populaires : *icitte*, *norouâ*, *ben*, *fret*.
- Quant à *adonnait*, *poudre*, *brûlés* et *écarté*, ils correspondent à des régionalismes propres au Québec dans le sens où ils sont employés dans le texte ; cela en fait des mots ou familiers ou populaires selon le contexte où ils sont employés ou selon leur diffusion.
- Des mots soutenus se retrouvent dans le texte du narrateur ; selon le dictionnaire, ils constituent des emplois littéraires ou rares. Certains mots du personnage correspondent à des mots soutenus ou d'usage réservé à des contextes particuliers dont l'emploi a vieilli ; c'est le cas de *comme de raison*, de *malaisé*, d'*accoutumé*. Conservés régionalement au Québec, ils ont acquis avec le temps une connotation familière.

## Contribution des registres de langue au sens du texte

**Texte 1**

Dans ce texte, un lecteur attentif se rend compte qu'il est devant un écrit scientifique ; plusieurs signaux lui sont adressés en ce sens. L'indication en est donnée dans la source du texte inscrite au bas du texte. De plus, l'effort pour définir les termes utilisés et la présentation de références précises en notes de bas de page signalent une intention qui caractérise le texte scientifique. L'usage d'un registre de langue neutre ou standard correspond parfaitement à ce type de texte objectif destiné à un public instruit. L'extrait est d'ailleurs construit comme l'introduction d'un chapitre : le sujet est mis en contexte et posé ; les aspects étudiés dans le chapitre sont énumérés.

**Texte 2**

- Les différents registres de langue présents dans ce texte servent l'**intention** de l'auteur, Louis Hémon, dans son roman. En effet, ils marquent une alternance dans l'énon-

ciation : le point de vue exprimé change, allant du narrateur principal du roman au personnage qui fait le récit du malheur de François Paradis.

- Pour donner au récit de son **personnage** un caractère de vérité, Hémon tente de reproduire chez Eutrope Gagnon un parler qui le caractérise comme paysan québécois. Les prononciations reproduites et les régionalismes en font foi. Plus encore, les expressions littéraires ou vieillies mises dans la bouche du personnage sont des signes d'une langue française marquée par la conservation, dans son usage courant, d'expressions anciennes que le reste de la francophonie n'a pas maintenues vivantes. Ce trait de l'écriture de Hémon transparaît par ailleurs dans l'insertion d'expressions anglaises qui ajoutent à l'évocation du monde familier : elles attestent de la mainmise anglophone au Québec sur la coupe du bois dans les chantiers et sur le développement du transport ferroviaire à l'époque où se place le récit.

- Pour distinguer le **narrateur** du personnage, Hémon maintient chez le narrateur un registre de langue plus constant ; on ne retrouve pas dans son discours les traces de familiarité qui caractérisent le personnage. De plus, les mots littéraires retrouvés chez le narrateur s'associent bien aux effets des figures de style comme celle-ci : « une joie fugitive effleura son cœur comme une hirondelle rase l'eau » ; ils correspondent à des emplois recherchés qui rehaussent la qualité du texte et attestent de la maîtrise de la langue de l'auteur.

- Au total, le texte 2 révèle une **recherche dans l'écriture** qui caractérise le projet de l'auteur. D'une part, ce texte littéraire place au niveau soutenu le discours du narrateur en parsemant, dans son discours appartenant essentiellement à un registre standard, des mots et des figures de style qui en relèvent le registre à un niveau soutenu. D'autre part, lorsque l'auteur fait parler le personnage, il tente de le caractériser comme paysan québécois par le choix des mots, certaines tournures de phrases et certains indices de prononciation ; cela veut donner à ses propos l'allure d'une conversation, mais cela ne réussit pas à nous fait oublier que la structure des phrases, pour l'essentiel, relève d'une syntaxe tout à fait régulière. Cette façon de faire donne à l'écriture de Hémon un caractère artificiel qui résulte de l'écart de registre entre la syntaxe des phrases appartenant à un registre standard et les expressions qui campent socialement ou régionalement le personnage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Lire un texte exige de porter attention à divers indices, notamment au(x) registres(s) qui le caractérise(nt) et qui signale(nt) la **situation d'énonciation**. Parce qu'il est écrit, le texte résulte d'un effort délibéré pour le rendre clair et précis. De plus, il comporte des informations qui précisent qui parle, à qui il s'adresse, dans quel but il écrit ; cela caractérise le contexte d'énonciation.

- En outre, le texte peut comporter des traces de registres de langue multiples. Toute variation par rapport au registre standard dans un texte écrit est significative d'une **intention** qu'il appartient au lecteur d'interpréter. L'identification des registres implique une connaissance du **contexte** dans lequel le texte est écrit et donne du relief aux différents **points de vue** exprimés. Cela rend la lecture plus complète puisque le lecteur doit faire des liens avec ses **connaissances générales** (historiques, sociales …) et **linguistiques**.

- Lorsque le texte suscite nos réactions intimes, on peut dire que la lecture prend tout son intérêt. La variation du registre de langue est une façon de solliciter l'attention du lecteur, voire de provoquer ses réactions.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Observer les mots dans un texte et chercher à déterminer s'ils constituent un indice de langue parlée ; évaluer l'effet stylistique de leur emploi. Consulter mon professeur de français pour vérifier la valeur de mes interprétations.

- Observer les marques de variation de registre dans les textes et reconnaître les textes dans lesquels on trouve de telles variations de registre.

- Apprendre à consulter efficacement un dictionnaire pour y trouver les mentions d'usage qui permettent de savoir si un mot appartient au langage soutenu ou familier et apprendre à vérifier si l'usage réel de ce mot dans le contexte où je souhaite l'employer est similaire ou différent des indications trouvées dans le dictionnaire.

- Utiliser systématiquement la notion de registre pour enrichir mon expression dans les textes que j'écris, notamment en écartant toute trace de familiarité dans mes dissertations ou autres travaux semblables puisque la situation de communication ne s'y prête pas.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 1 – Lire les consignes d'un libellé

**Avertissement**

La présente leçon est un **préalable** à l'analyse complète du libellé d'un travail (leçon 2). Elle met en évidence les opérations intellectuelles impliquées par les consignes du libellé, ce qui conduit à évaluer la complexité de la tâche et à se faire une idée du type de travail à produire.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

### COMPRENDRE LE LIBELLÉ

Toute personne qui lit un énoncé de travail sait que ce libellé définit une tâche qu'elle doit accomplir. Cet énoncé est univoque et impératif, il ne peut avoir qu'**un seul sens** : celui qui définit le projet précis que le lecteur réalisera sous la forme d'une production attendue.

- **Le libellé** d'un travail, souvent appelé « sujet », est un texte bref qui commande la réalisation d'une tâche. Il comprend normalement tous les éléments qui précisent cette tâche : la ou les consignes, l'objet du travail ou contenu d'application et le contexte de réalisation (temps alloué, nombre de mots, outils disponibles, etc.).

  Résumez (consigne) le texte de Montaigne sur l'éducation (objet) en 250 mots environ (contexte de réalisation).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- **Une consigne** est un verbe ou une tournure qui indique l'activité à mettre en œuvre dans la réalisation d'une tâche intellectuelle, physique ou manuelle ; elle détermine la ou les **opérations** à effectuer.

  Généralement, une consigne est exprimée à l'impératif ou à l'infinitif : *expliquez, comparez, rédigez, construisez,* etc. Certaines tournures interrogatives appellent cependant une ou des actions implicites : la question *Quelles sont les étapes de la Conquête ?* signifie qu'il faut les nommer, les situer et les caractériser.

  Une consigne implique la réalisation séquentielle ou simultanée de plusieurs opérations intellectuelles. Par exemple, *analyser* suppose : 1) de *repérer* des éléments ; 2) de les *classer* par catégories ; 3) de *généraliser* ce qui définit chaque catégorie ; 4) d'*expliquer* le fonctionnement de l'ensemble des éléments.

## ANALYSER LA COMPLEXITÉ DE LA TÂCHE

Le développement des compétences à atteindre, au cours des études collégiales, se fait par des **apprentissages progressifs** menant à l'autonomie, c'est-à-dire à la capacité de mobiliser et d'utiliser seul ses connaissances et ses habiletés pour réaliser une tâche intellectuelle, physique ou manuelle. Ce niveau d'études conduit donc à effectuer des **tâches complexes**, notamment dans l'épreuve-synthèse de programme. De telles tâches requièrent la mise en œuvre et le suivi de stratégies de pensée faisant appel à diverses opérations intellectuelles.

On peut distinguer trois grands types d'**opérations intellectuelles**, associés aux différentes consignes et reflétant la complexité croissante d'une tâche.

- Le **type 1** a trait au fait de rendre compte de **l'acquisition des connaissances** qui sont la base de l'activité intellectuelle : noms, dates, faits, termes, notions, thèses, méthodes, conventions, critères, etc. Les consignes correspondantes sont exprimées par des verbes ou des tournures faisant appel à la capacité de **rappeler** ces connaissances (*nommez, décrivez, relatez*, etc.).

- Le **type 2** a trait à **l'utilisation des connaissances ;** il se fonde sur la maîtrise des opérations intellectuelles liées au premier type. Les consignes sont exprimées par des verbes ou des tournures faisant appel à la capacité : 1) de **mobiliser** les connaissances et les habiletés acquises (*analysez*, *synthétisez*, *interprétez*) pour comprendre et expliquer un phénomène, un processus, un texte, une réalité ; 2) d'**appliquer** ses connaissances et habiletés à une situation nouvelle ou à une création pour résoudre un problème ou expliquer une certaine vision d'une réalité (*expliquez, justifiez*).

- Le **type 3** a trait à **la formulation d'un jugement**. Il se fonde sur la maîtrise des opérations intellectuelles des deux types précédents. Les consignes sont exprimées par des verbes ou des tournures faisant appel à la capacité **d'établir et de défendre** un point de vue personnel sur un objet d'étude (*pensez-vous que*, *estimez-vous*, etc.) en s'appuyant sur des arguments fondés sur des connaissances.

Le tableau suivant montre le rapport entre les consignes et les types d'opérations intellectuelles.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Rapport entre les consignes et les types d'opérations intellectuelles**

| Exemples de consignes | Types d'opérations intellectuelles |
|---|---|
| définir, énumérer, nommer, rapporter, rappeler, repérer, décrire | **Type 1** : acquisition de connaissances |
| analyser, classer, comparer, déduire, distinguer, étendre, expliquer, extrapoler, généraliser, illustrer, interpréter, justifier, représenter | **Type 2** : utilisation des connaissances |
| argumenter, commenter, comparer à une norme, considérer, décider, discuter, évaluer, valider | **Type 3** : formulation d'un jugement |

Comme dans tout apprentissage, les travaux proposés durant le parcours collégial amènent progressivement à la mise en séquence de plusieurs opérations complémentaires. En français, par exemple, pour réaliser une dissertation explicative prouvant que l'œuvre de *Candide* de Voltaire peut être reliée à l'humanisme, il faut organiser sa tâche en accomplissant les opérations suivantes :

- **énumérer** les traits qui caractérisent l'humanisme (opération de type 1) ;
- **choisir** les éléments pertinents de l'œuvre (opération de type 2) ;
- les **analyser** pour en dégager les caractéristiques communes (opération de type 2) ;
- **généraliser** ces caractéristiques qui serviront de justification (opération de type 2) ;
- **illustrer** la démonstration par des exemples (opération de type 2).

## ASSOCIER LES CONSIGNES À DES TYPES DE TRAVAUX

La formation collégiale, quelle que soit la discipline, prépare à produire, oralement ou par écrit, différents types de textes utilisés dans la vie sociale ou professionnelle. Ainsi, les libellés des travaux scolaires visent la réalisation de tâches plus ou moins complexes qui apportent de l'information, qui expliquent des cas, des situations, des phénomènes, qui en discutent ou portent des jugements sur leur valeur. Le tableau de la page suivante résume les principaux travaux utilisés au collégial et correspondant aux trois types d'opérations intellectuelles.

**Remarques**

- Le degré de complexité de la tâche conduit au choix d'un travail type, mais, pour répondre à une même intention, des textes peuvent avoir des formats différents. L'analyse de l'ensemble du libellé (leçon 2) permettra de choisir celui qui convient au contexte de réalisation. Par exemple, pour informer ou rendre compte de connaissances en fonction d'une situation donnée, on pourra :
  - répondre brièvement à un *questionnaire* sur des informations nombreuses et ponctuelles ; ou

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

– rédiger un *compte rendu* d'une à deux pages pour consigner des informations issues d'une visite ou d'une lecture ; ou

– formuler une *définition* ou une *description* de quelques lignes si l'on doit faire la synthèse de ce qui caractérise un objet d'étude.

Généralement, en situation scolaire, le professeur choisit la forme du travail à remettre et l'indique dans le libellé. L'élève doit en déduire la nature et la complexité des opérations intellectuelles requises pour bien s'ajuster aux exigences du travail demandé.

- La lecture d'un libellé peut aussi appeler un exercice physique ou une production manuelle (la réalisation ou la modification d'un objet) ; ceux-ci font néanmoins appel aux différents types d'opérations intellectuelles.

**Rapport entre les consignes et les travaux**

| | **Type 1 : acquisition de connaissances** | **Type 2 : utilisation des connaissances** | **Type 3 : formulation d'un jugement** |
|---|---|---|---|
| **Consignes** | définir<br>énumérer<br>nommer<br>rapporter<br>rappeler<br>reconnaître<br>repérer | classer<br>comparer<br>déduire<br>distinguer<br>étendre<br>expliquer<br>extrapoler<br>généraliser<br>illustrer<br>interpréter<br>justifier<br>réécrire<br>représenter | argumenter<br>commenter<br>comparer à une norme<br>considérer<br>décider<br>discuter<br>évaluer<br>valider |
| **Travaux** | questionnaire à remplir<br>notes de lecture<br>compte rendu informatif<br>définition<br>description | résumé<br>analyse<br>résolution de problème<br>compte rendu explicatif<br>recherche thématique<br>dissertation explicative<br>note de synthèse | critique<br>commentaire<br>compte rendu critique<br>dissertation critique |
| **Travaux mixtes** | journal de bord<br>recension documentaire | journal de bord<br>recension documentaire<br>étude de cas<br>rapport (de stage, de laboratoire, de recherche)<br>essai | journal de bord<br>recension documentaire<br>étude de cas<br>rapport (de stage, de laboratoire, de recherche)<br>essai |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

**1. Analyser les consignes**

Remplissez la **fiche de travail 1** en prenant pour modèle le premier exemple donné. Pour chacun des dix verbes ou tournures inscrits sur la fiche :

- proposez des synonymes à l'aide d'un dictionnaire ou du tableau « Rapport entre les consignes et les travaux » ;
- dites s'il s'agit d'une consigne visant à évaluer l'acquisition des connaissances (type 1), l'utilisation des connaissances (type 2) ou la formulation d'un jugement (type 3).

Avant de passer à la consigne 2, consultez le **corrigé**.

**2. Analyser la complexité de la tâche**

En vous servant de la liste de verbes proposée ci-dessous, choisissez ceux qui expriment les opérations intellectuelles propres à chacun des types de travaux inscrits dans la **fiche de travail 2** et placez-les dans l'ordre qui convient à la réalisation de la tâche.

Distinguer – argumenter – classer – illustrer – interpréter – évaluer – généraliser – rapporter – repérer

Avant de passer à la consigne 3, consultez le **corrigé**.

**3. Analyser le rapport entre les opérations intellectuelles et les types de travaux**

À partir de la liste ci-dessous, placez le nom du type de travail qui correspond à chacune des définitions données dans la **fiche de travail 3**.

Analyse – dissertation – note de synthèse – commentaire/critique – étude de cas – compte rendu – définition – description – essai – journal de bord – rapport de recherche – résumé

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 – Analyser les consignes

| **Consignes** | **Synonymes** | **Type** (Type 1 : acquisition de connaissances Type 2 : utilisation des connaissances Type 3 : formulation d'un jugement) |
|---|---|---|
| discutez | jugez, êtes-vous d'accord avec..., évaluez, commentez | 3 |
| justifiez | | |
| définissez | | |
| comparez | | |
| expliquez | | |
| que pensez-vous de... | | |
| dans quelle mesure peut-on dire que... | | |
| énumérez | | |
| distinguez | | |
| dégagez du texte les éléments qui... | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 – Analyser la complexité de la tâche

Distinguer – argumenter – classer – illustrer – interpréter – évaluer – généraliser – rapporter – repérer

| Type de travail ou produit | Verbes indiquant les opérations intellectuelles requises |
|---|---|
| Le résumé | |
| La dissertation explicative | |
| La critique | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3 – Analyser le rapport entre les opérations intellectuelles et le travail à produire

*Types de travaux :* Analyse – dissertation – note de synthèse – commentaire/critique – étude de cas – compte rendu – définition – description – essai – journal de bord – rapport de recherche – résumé

| Type de travail | Définition |
|---|---|
| | Discours oral ou écrit dans lequel on donne son point de vue sur un objet préalablement analysé, en utilisant des critères et des arguments. |
| | Discours oral ou écrit relatant de façon synthétique un événement (réunion, visite, lecture, etc.) en le plaçant dans son contexte ; peut ajouter à la dimension informative une explication et une critique de la réalité observée. |
| | Informe en quelques mots du sens d'un terme ou des caractéristiques d'une notion. |
| | Inventorie les éléments qui constituent un objet d'observation et en donne les caractéristiques. |
| | Texte écrit argumentatif dans lequel on explore un sujet en s'appuyant sur ses expériences personnelles. |
| | Texte argumentatif long, explicatif ou critique, qui comprend une problématique, un développement et une conclusion et s'appuie sur des arguments et des exemples. |
| | Activité ou discours qui répertorie les aspects d'un objet d'observation, établit les liens entre ces aspects et explique le fonctionnement de l'ensemble. |
| | En sciences humaines, analyse critique d'un objet d'observation servant à la résolution d'un problème dans une recherche. |
| | Texte long qui rend compte, au fil des jours, d'une démarche personnelle d'observation, d'analyse et de critique orientée vers des actions ultérieures. |
| | Texte bref qui résume divers documents portant sur un même sujet. |
| | Texte long orienté vers la vérification d'une hypothèse, comprenant une description et une analyse critique des faits observés au regard de l'hypothèse. |
| | Brève reformulation personnelle, orale ou écrite, d'un texte ou d'un exposé. Ne donne que l'idée directrice et les idées principales, s'abstient de tout commentaire personnel, respecte la perspective et l'ordre des idées de l'auteur. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Analyser les consignes

| Consignes | Synonymes | Type (Type 1 : acquisition de connaissances Type 2 : utilisation des connaissances Type 3 : formulation d'un jugement) |
|---|---|---|
| discutez | jugez, êtes-vous d'accord avec..., évaluez, commentez | 3 |
| justifiez | expliquez, montrez, démontrez, prouvez | 2 |
| définissez | Quel est le sens de, que signifie, que veut dire | 1 |
| comparez | opposez, distinguez, trouvez les ressemblances | 2 |
| expliquez | montrez, justifiez, comment se fait-il que, pourquoi est-ce que... | 2 |
| que pensez-vous de... | commentez, évaluez, donnez votre point de vue sur, jugez, à votre avis... | 3 |
| dans quelle mesure peut-on dire que... | jugez, évaluez, d'après vous, | 3 |
| énumérez | rappelez, nommez, mentionnez, quels (quelles) sont... | 1 |
| distinguez | comparez, opposez, mettez en évidence les caractéristiques de chaque... | 2 |
| dégagez du texte les éléments qui... | relevez, repérez, notez | 2 |

**Remarque**

Les synonymes présentés ne sont que des exemples. La richesse de la langue permet de formuler une même notion de façon différente. Il faut donc toujours faire appel à son jugement pour déterminer le type d'opération intellectuelle visé par la consigne et, au besoin, poser des questions à son professeur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Analyser la complexité de la tâche

Distinguer – argumenter – classer – illustrer – interpréter – évaluer – généraliser – rapporter – repérer

| Type de travail ou produit | Verbes indiquant les opérations intellectuelles requises |
|---|---|
| Le résumé | Repérer – distinguer – généraliser → rapporter |
| La dissertation explicative | Repérer – distinguer – classer → interpréter – illustrer |
| La critique | Repérer – distinguer – classer → généraliser – interpréter – évaluer → argumenter – illustrer |

**Observation des données**

- Un résumé est objectif, le lecteur n'est que le porte-parole de l'auteur : il n'explique pas, ne porte pas de jugement, il condense seulement les idées émises. Pour *rapporter* l'essentiel du texte source, soit l'idée directrice et les idées principales, il faut d'abord *repérer* les idées principales, les *distinguer* des idées secondaires et des exemples que l'on peut supprimer ou regrouper sous une idée plus générale (*généraliser*).

- Une dissertation explicative s'appuie sur une analyse et un raisonnement tendant à expliquer le bien-fondé d'un jugement ou d'un constat proposé dans le libellé du travail (idée directrice). Il faut donc ne recueillir que des éléments pertinents à cette idée (*repérer* et *distinguer*) et les *classer* selon leur appartenance à l'un ou l'autre aspect de la question ; à partir des regroupements effectués, l'analyse les *interprète* pour dégager les liens avec le jugement ou constat proposé ; le raisonnement utilise ces liens pour expliquer ce qui fonde le jugement donné et les *illustre* par des exemples.

- Une critique s'appuie sur une analyse préalable d'un objet donné dont on a *repéré*, *distingué* et *classé* différents éléments pour en établir la signification (*interpréter*) et la valeur (*évaluer*). Elle est donc centrée sur la défense d'un point de vue personnel (*argumenter*). L'accent est alors mis sur les idées ou arguments qui appuient l'interprétation ou l'évaluation des éléments. La crédibilité d'une critique repose sur la pertinence des *illustrations*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 – Analyser le rapport entre les opérations intellectuelles et le travail à produire

*Types de travaux :* Analyse – dissertation – note de synthèse – commentaire/critique – étude de cas – compte rendu – définition – description – essai – journal de bord – rapport de recherche – résumé

| Type de travail | Définition |
|---|---|
| Commentaire/critique | Discours oral ou écrit dans lequel on donne son point de vue sur un objet préalablement analysé, en utilisant des critères et des arguments. |
| Compte rendu | Discours oral ou écrit relatant de façon synthétique un événement (réunion, visite, lecture, etc.) en le plaçant dans son contexte ; peut ajouter à la dimension informative une explication et une critique de la réalité observée. |
| Définition | Informe en quelques mots du sens d'un terme ou des caractéristiques d'une notion. |
| Description | Inventorie les éléments qui constituent un objet d'observation et en donne les caractéristiques. |
| Essai | Texte écrit argumentatif dans lequel on explore un sujet en s'appuyant sur ses expériences personnelles. |
| Dissertation | Texte argumentatif long, explicatif ou critique, qui comprend une problématique, un développement et une conclusion et s'appuie sur des arguments et des exemples. |
| Analyse | Activité ou discours qui répertorie les aspects d'un objet d'observation, établit les liens entre ces aspects et explique le fonctionnement de l'ensemble. |
| Étude de cas | En sciences humaines, analyse critique d'un objet d'observation servant à la résolution d'un problème dans une recherche. |
| Journal de bord | Texte long qui rend compte, au fil des jours, d'une démarche personnelle d'observation, d'analyse et de critique orientée vers des actions ultérieures. |
| Note de synthèse | Texte bref qui résume divers documents portant sur un même sujet. |
| Rapport de recherche | Texte long orienté vers la vérification d'une hypothèse, comprenant une description et une analyse critique des faits observés au regard de l'hypothèse. |
| Résumé | Brève reformulation personnelle, orale ou écrite, d'un texte ou d'un exposé. Ne donne que l'idée directrice et les idées principales, s'abstient de tout commentaire personnel, respecte la perspective et l'ordre des idées de l'auteur. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

La lecture d'un énoncé de travail commence par le repérage et le **décodage des consignes** puisque, grâce à quelques mots-clés, chaque lecteur doit parvenir à une compréhension univoque (la même pour tous) de la tâche à accomplir. Un échec à un travail complexe est souvent dû à une incompréhension des opérations à effectuer, de l'ordre dans lequel il convient de les effectuer et du type de travail à produire.

Avant de poursuivre l'analyse complète d'un libellé de travail, qui m'amènerait à prendre en considération l'objet du travail et le contexte de réalisation, je peux déjà dire que :

- **Analyser les consignes** avec méthode me permet d'aborder une tâche complexe avec confiance : la reconnaissance des différentes opérations intellectuelles et de leur finalité (types 1, 2 et 3) m'éclaire sur le processus à suivre ; la reconnaissance des différentes opérations me permet de mieux comprendre ce que je dois faire et d'établir un ordre approprié entre elles lorsque c'est nécessaire.

- La distinction entre les types d'opérations intellectuelles me permet de mieux **cerner les enjeux d'un travail dans ma formation**. Comme élève, ce qui m'embarrasse parfois lorsque j'adresse un travail à un professeur, c'est de déterminer ce qui doit être dit et ce qui va de soi. Après tout, qu'ai-je à apprendre à mon professeur ? Je comprends qu'il faut jouer le jeu et démontrer que j'ai acquis les habiletés requises.

- Le lien entre les opérations intellectuelles sollicitées par une consigne et le produit à remettre m'indique que je dois appliquer mon jugement. Selon le type de travail à remettre, je dois **adopter un angle de présentation** : il ne faut pas nécessairement rapporter tout ce que j'ai appris ; parfois je peux donner mon point de vue personnel, parfois non.

- En somme, la lecture est un outil important dans ma formation : on lit non seulement pour acquérir des connaissances, mais aussi pour former son esprit et apprendre à réaliser divers travaux.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

À la suite de cette leçon, je pourrais :

- m'entraîner à classer les consignes de tous les énoncés de travaux qui me sont donnés selon les trois types d'opérations proposés dans le tableau « Rapport entre les consignes et les types d'opérations intellectuelles » ;
- chercher, dans un manuel de méthodologie, la description des types de travaux scolaires qui sont associés aux différentes opérations intellectuelles ;
- lire des travaux modèles illustrant les caractéristiques à respecter ;
- vérifier auprès de mes professeurs si mon analyse des verbes de consigne correspond bien à l'opération intellectuelle à réaliser et si le type de travail répond à ses attentes ;
- apprendre comment compléter mon analyse d'un libellé en effectuant la leçon 2.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 2 – Analyser le libellé

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment **cerner tous les aspects d'une tâche** : les consignes, l'objet du travail et le contexte de réalisation.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Pour analyser avec justesse le libellé d'un travail, certains **préalables** présentés dans la leçon 1 s'imposent : il est nécessaire de connaître les **opérations intellectuelles** signifiées par les consignes présentes dans l'énoncé. Il importe aussi de savoir évaluer la complexité de la tâche et de pouvoir se faire une idée du **type de travail** à produire.

Nous rappelons ici la notion de libellé abordée dans la leçon précédente en précisant chacun de ses aspects.

**Le libellé** d'un travail, habituellement appelé « sujet », est un texte relativement bref qui commande la réalisation d'une tâche intellectuelle, physique ou manuelle. Il comprend normalement trois éléments essentiels qui précisent cette tâche : la ou les **consignes** qui déterminent le **produit** à remettre, l'**objet** du travail ou contenu d'application et le **contexte** de réalisation.

> Résumez (consigne) le texte de Montaigne sur l'éducation (objet) en 250 mots environ (contexte de réalisation).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- **Une consigne** désigne la tâche à réaliser. Elle renvoie à la fois à l'intention de celui qui l'énonce et à l'opération à accomplir ; elle est formulée soit par un verbe à l'impératif ou à l'indicatif, soit par une tournure interrogative.

  La question : *Quels sont les arguments de l'auteur en faveur de la réduction du temps de travail ?* équivaut à l'affirmation : *Relevez (dégagez, mentionnez) les arguments de l'auteur en faveur de la réduction du temps de travail.*

  En contexte scolaire, les consignes réfèrent, du point de vue de l'intention, aux **objectifs de connaissances et d'habiletés** visés par le cours. Ceux-ci sont cependant rarement transcrits explicitement dans l'énoncé d'un travail. Le plus souvent, ils sont explicités par le professeur au moment où il présente le travail en classe et en référence au plan de cours. L'analyse de libellé doit amener à faire le lien entre la tâche demandée et les objectifs sur lesquels portera l'**évaluation**.

  – Les objectifs de connaissances concernent les savoirs liés à des notions, à de la théorie, à des auteurs, à des œuvres, à des faits historiques, etc.

  – Les objectifs d'habiletés portent sur les opérations que l'on doit apprendre à réaliser avec les connaissances acquises : comparer, évaluer, argumenter, construire un modèle, résoudre un problème, appliquer un traitement, communiquer oralement ou par écrit, etc.

  Une consigne appelle, du point de vue de la tâche, une **opération intellectuelle** plus ou moins complexe ; elle peut viser, exclusivement ou simultanément, le rappel des connaissances acquises, l'utilisation de connaissances ou la formulation d'un jugement (*voir la leçon 1*).

- **L'objet du travail** ou contenu d'application peut être une notion, une œuvre, un domaine, un cas, un phénomène, un personnage, un thème, etc. Il est défini de façon très générale ou limité par des indications présentes dans le libellé.

  *Étudiez la faim dans le monde* (général) ; *étudiez les facteurs* (limité) *de la faim dans le monde.*

- **Le contexte de réalisation**

  Le contexte de réalisation recouvre des données qui précisent diverses **modalités** à prendre en considération : lien du travail avec des objectifs, temps alloué, ampleur, lieu de réalisation, outils permis ou recommandés, pondération, critères d'évaluation, etc., comme le montrent les éléments en italique dans l'exemple suivant :

  *En quatre heures, en classe,* vous rédigerez d'abord le résumé d'un article sur l'éthique médicale puis vous formulerez votre jugement personnel sur le point de vue présenté.

  Ces données peuvent aussi fournir des **indications méthodologiques** particulières, comme le montrent les éléments du libellé en italique ci-dessous.

  En quatre heures, en classe, vous rédigerez *d'abord* un résumé de *80 mots* d'un article sur l'éthique médicale, *en ne mentionnant que les idées principales, puis* vous formulerez votre jugement personnel sur le point de vue présenté *en donnant des exemples à l'appui de vos arguments*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- **Le produit à remettre** découle de l'analyse de tous les éléments du libellé. Celui-ci peut référer explicitement à un type de travail par la consigne (*résumez, analysez, commentez*...) ou par une indication particulière du professeur ; mais la connaissance des travaux usuels au collégial associés aux opérations intellectuelles mises en œuvre (leçon 1) permet de choisir une forme appropriée, comme le montre le tableau ci-après.

Une lecture analytique du libellé assure une bonne **organisation du travail** à produire et une réponse appropriée. Elle amène à la planification des lectures en fonction des besoins et à la collecte des données pertinentes.

**Travaux et opérations intellectuelles**

| Type de travail | Définition / Caractéristiques | Types* d'opérations intellectuelles |
|---|---|---|
| Analyse | Activité ou discours qui répertorie les aspects d'un objet d'observation, établit les liens entre ces aspects et explique le fonctionnement de l'ensemble. | Type 2 |
| Commentaire/ critique | Discours oral ou écrit dans lequel on donne son point de vue sur un objet préalablement analysé, en utilisant des critères et des arguments. | Type 3 |
| Compte rendu | Discours oral ou écrit relatant de façon synthétique un événement (réunion, visite, lecture, etc.) en le plaçant dans son contexte ; peut ajouter à la dimension informative une explication et une critique de la réalité observée. | Type 2 (informatif) Type 3 (critique) |
| Définition | Énoncé qui informe en quelques mots du sens d'un terme ou des caractéristiques d'une notion. | Type 1 |
| Description | Énoncé qui inventorie les éléments constituant un objet d'observation et qui en donne les caractéristiques. | Type 1 |
| Dissertation | Texte argumentatif long, explicatif ou critique, qui comprend une problématique, un développement et une conclusion et s'appuie sur des arguments et des exemples. | Type 2 (explicatif) Type 3 (critique) |
| Essai | Texte écrit argumentatif dans lequel on explore un sujet en s'appuyant sur ses expériences personnelles. | Type 3 |
| Étude de cas | En sciences humaines, analyse critique d'un objet d'observation servant à la résolution d'un problème dans une recherche. | Type 3 |

* Type 1 : Acquisition de connaissances. Type 2 : Utilisation des connaissances. Type 3 : Formulation d'un jugement.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Type de travail | Définition / Caractéristiques | Types* d'opérations intellectuelles |
|---|---|---|
| Journal de bord | Texte long qui rend compte, au fil des jours, d'une démarche personnelle d'observation, d'analyse et de critique orientée vers des actions ultérieures. | Type 3 |
| Note de synthèse | Texte bref qui résume divers documents portant sur un même sujet. | Type 2 |
| Rapport | Texte long orienté vers la vérification d'une hypothèse, comprenant une description et une analyse critique des faits observés au regard de l'hypothèse. | Type 3 |
| Résumé | Brève reformulation personnelle, orale ou écrite, d'un texte ou d'un exposé. Ne donne que l'idée directrice et les idées principales, s'abstient de tout commentaire personnel, respecte la perspective et l'ordre des idées de l'auteur. | Type 2 |

* Type 1 : Acquisition de connaissances. Type 2 : Utilisation des connaissances. Type 3 : Formulation d'un jugement.

**Remarque :**
Un travail dont la finalité est de type 2 s'appuie sur des opérations de type 1 ; un travail dont la finalité est de type 3 s'appuie sur des opérations de type 1 et 2. *(À ce sujet, voir la leçon 1.)*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Dans la **fiche de travail**, pour chacun des libellés donnés, et en prenant l'exemple pour modèle :

1. Déterminez, avec le plus possible de précision et de nuance, l'objet du travail ;
2. Inscrivez le ou les mots de consigne (explicites ou implicites) ;
3. Partant de cette consigne, reformulez la tâche en nommant la ou les opérations intellectuelles à accomplir et dites à quel type ces opérations appartiennent (en vous servant du tableau « Travaux et opérations intellectuelles » présenté dans les pages précédentes) ;
4. Déterminez le produit à remettre et indiquez ses caractéristiques en vous servant du libellé de la tâche et du tableau « Travaux et opérations intellectuelles » ;
5. Indiquez les éléments du contexte de réalisation.
6. Choisissez dans la liste ci-dessous les objectifs de connaissances et d'habiletés évalués dans chacun des cas.

*Objectifs possibles*

1. Acquérir des connaissances (scientifiques, techniques, artistiques, etc.).
2. Analyser des données (historiques, techniques, etc.).
3. Analyser et synthétiser un texte à partir d'une lecture autonome.
4. Appliquer des critères de logique.
5. Communiquer oralement.
6. Communiquer par écrit.
7. Décrire un processus : des appareils et leurs caractéristiques, des procédures et leur séquence d'actions, etc.
8. Décrire des courants (artistiques, historiques, philosophiques), des époques, etc.
9. Développer des capacités reliées à la démarche scientifique.
10. Développer sa pensée rationnelle.
11. Établir un rapport de causalité entre un phénomène et les facteurs qui le produisent.
12. Évaluer la validité d'un raisonnement.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Libellés

Dans toutes les disciplines, l'évaluation des apprentissages au collégial passe par la réalisation de travaux dont les libellés peuvent ressembler à ceux qui suivent.

1. **Physique**
   Résumez au quart, soit en 250 mots environ, le texte portant sur la possibilité de vie extraterrestre en reformulant les thèses et les démonstrations. Votre texte devra respecter le nombre de mots, le point de vue de l'auteur, l'articulation du texte source et mentionner toutes les idées principales.

2. **Philosophie**
   Dans une présentation orale de trois minutes en classe, évaluez le raisonnement suivant :

   Einstein était un physicien. Or, certains physiciens marquent leur époque. Par conséquent, Einstein a marqué son époque. Si l'on ajoute à cela que pour marquer son époque, il faut être génial, on peut conclure qu'il fallait que Einstein soit génial.

3. **Histoire**
   Expliquez, dans une dissertation de 750 mots, les facteurs particuliers qui permettent de comprendre que le fascisme ne soit parvenu au pouvoir que dans deux pays : l'Allemagne et l'Italie.

4. **Techniques informatiques**
   Dans un texte bref destiné à un utilisateur potentiel, comparez la commande « copier » et la commande « enregistrer ».

5. **Techniques d'hygiène dentaire**
   Expliquez verbalement à un patient les différents types de prothèses. Vous adapterez le message au destinataire, lui transmettrez des renseignements justes dans un message clair.

6. **Histoire de l'art**
   Décrivez les périodes historiques auxquelles appartiennent les peintres Michel-Ange, Picasso et Alfred Pellan.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Analyse des libellés

| Discipline | Analyse du libellé | Objectifs évalués |
|---|---|---|
| **1. Physique** | **1. Objet du travail :** un texte scientifique sur les possibilités de vie extraterrestre<br>**2. Consigne :** résumez<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** analyser et synthétiser un texte pour en dégager l'essentiel<br>**Type d'opération :** 2 (utilisation de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** un résumé écrit<br>**Ses caractéristiques :** un texte court et objectif qui reformule l'idée directrice de l'auteur et les idées principales, en respectant les articulations du fil conducteur du texte source<br>**5. Contexte de réalisation :** reformuler en 250 mots les thèses et les démonstrations, relever toutes les idées principales | **1, 3, 6, 9** |
| **2. Philosophie** | **1. Objet du travail :**<br>**2. Consigne :**<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :**<br>**Type d'opération :**<br>**4. Produit à remettre :**<br>**Ses caractéristiques :**<br>**5. Contexte de réalisation :** | |
| **3. Histoire** | **1. Objet du travail :**<br>**2. Consigne :**<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :**<br>**Type d'opération :**<br>**4. Produit à remettre :**<br>**Ses caractéristiques :**<br>**5. Contexte de réalisation :** | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| Discipline | Analyse du libellé | Objectifs évalués |
|---|---|---|
| **4. Techniques informa-tiques** | **1. Objet du travail :**<br>**2. Consigne :**<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :**<br>**Type d'opération :**<br>**4. Produit à remettre :**<br>**Ses caractéristiques :**<br>**5. Contexte de réalisation :** | |
| **5. Techniques d'hygiène dentaire** | **1. Objet du travail :**<br>**2. Consigne :**<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :**<br>**Type d'opération :**<br>**4. Produit à remettre :**<br>**Ses caractéristiques :**<br>**5. Contexte de réalisation :** | |
| **6. Histoire de l'art** | **1. Objet du travail :**<br>**2. Consigne** :<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :**<br>**Type d'opération :**<br>**4. Produit à remettre :**<br>**Ses caractéristiques :**<br>**5. Contexte de réalisation :** | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Discipline | Analyse du libellé | Objectifs évalués |
|---|---|---|
| **1. Physique** | **1. Objet du travail :** un texte scientifique sur les possibilités de vie extraterrestre<br>**2. Consigne :** résumez<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** analyser et synthétiser un texte pour en dégager l'essentiel<br>**Type d'opération :** 2 (utilisation de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** un résumé écrit<br>**Ses caractéristiques :** un texte court et objectif qui reformule l'idée directrice de l'auteur et les idées principales, en respectant les articulations du fil conducteur du texte source<br>**5. Contexte de réalisation :** reformuler en 250 mots les thèses et les démonstrations, relever toutes les idées principales | **1, 3, 6, 9** |
| **2. Philosophie** | **1. Objet du travail :** un raisonnement<br>**2. Consigne :** évaluez, présentez oralement<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** établir les liens entre les idées et porter un jugement sur la validité du raisonnement en fonction des critères de la logique<br>**Type d'opération :** 3 (formulation d'un jugement)<br>**4. Produit à remettre :** commentaire oral<br>**Ses caractéristiques :** brève présentation argumentative qui justifie le jugement personnel<br>**5. Contexte de réalisation :** un exposé de 3 minutes en classe | **4, 5, 10, 12** |
| **3. Histoire** | **1. Objet du travail :** les facteurs particuliers de la pénétration du fascisme en Allemagne et en Italie (seulement ces deux pays-là)<br>**2. Consigne :** expliquez ; rédigez une dissertation explicative<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** expliquer un phénomène historique à partir des facteurs qui le produisent<br>**Type d'opération :** 2 (utilisation de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** une dissertation explicative<br>**Ses caractéristiques :** un texte argumentatif long (750 mots), structuré de façon rigoureuse (introduction, développement en paragraphes, conclusion) ; chaque argument doit démontrer la pertinence d'une affirmation<br>**5. Contexte de réalisation :** dissertation de 750 mots | **2, 6, 8, 11** |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé (suite)

| Discipline | Analyse du libellé | Objectifs évalués |
|---|---|---|
| **4. Techniques informatiques** | **1. Objet du travail :** deux commandes informatiques : « copier » et « enregistrer »<br>**2. Consigne :** comparez et rédigez<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** comparer (analyser pour dégager les similitudes et les différences entre deux commandes informatiques : « copier » et « enregistrer »)<br>**Type d'opération :** 2 (utilisation de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** une analyse<br>**Ses caractéristiques :** texte qui décrit chacune des commandes et explique ce qui les distingue<br>**5. Contexte de réalisation :** texte bref (plus ou moins 100 mots), destiné à un utilisateur potentiel | **1, 2, 6, 7** |
| **5. Techniques d'hygiène dentaire** | **1. Objet du travail :** les différentes prothèses dentaires<br>**2. Consigne :** expliquez ; présentez oralement<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** expliquer les différents types de prothèses dentaires par une analyse et une description des caractéristiques (avantages, inconvénients) de chacun<br>**Type d'opération :** 2 (utilisation de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** analyse orale<br>**Ses caractéristiques :** présentation concise et objective<br>**5. Contexte de réalisation :** critères d'évaluation : justesse de l'information ; clarté du message ; adaptation au destinataire | **1, 2, 5, 7** |
| **6. Histoire de l'art** | **1. Objet du travail :** les caractéristiques des périodes historiques dans lesquelles les peintres Michel-Ange, Picasso et Pellan ont produit leur œuvre<br>**2. Consigne** : décrivez<br>**3. Reformulation de la tâche + opération intellectuelle :** inventorier les éléments historiques et culturels qui caractérisent l'époque de chaque peintre<br>**Type d'opération :** 1 (acquisition de connaissances)<br>**4. Produit à remettre :** description<br>**Ses caractéristiques :** paragraphes centrés sur des informations précises (dates, époques, événements)<br>**5. Contexte de réalisation :** (aucune mention dans le libellé) | **1, 6, 8** |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- La lecture d'un libellé se présente dans tous les contextes d'apprentissage et dans nombre de situations de travail ou de la vie courante ; elle débouche souvent sur d'autres lectures rendues nécessaires par la réalisation du travail. La lecture n'est donc pas toujours associée à la littérature ou au divertissement, elle répond à une foule de besoins !
- Quelles que soient les disciplines, générales ou techniques, les **énoncés de travaux visent à évaluer des connaissances et des habiletés dont on veut évaluer l'acquisition**.
- Les libellés comportent, explicitement ou implicitement, des consignes, un objet, un contexte, un produit à remettre. Certains libellés sont plus précis, ce qui permet de mieux planifier la tâche et de mieux évaluer la conformité de son travail avec les attentes du professeur.
- Les travaux à produire sont d'ampleur (nombre de mots, de minutes) fort variable, mais un travail de communication bref, appuyé sur une fiche de synthèse, peut résulter d'une longue séquence d'opérations de lecture, d'analyse, de reformulation.
- Une tâche imposée peut-elle offrir un plaisir ? Oui, quand on domine son sujet, les opérations intellectuelles requises et les formes de production exigées. On peut alors ressentir de la fierté et l'exercice intellectuel devient aussi plaisant que l'exercice physique quand on a développé de bonnes stratégies pour être en forme.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

À la suite de cette leçon, je pourrais :

- M'exercer à analyser les libellés de travaux qu'on me donne pour apprendre à y distinguer les consignes, l'objet, le contexte de réalisation et le type de produit demandé ;
- Tenter de trouver les objectifs de connaissances et d'habiletés visés par les travaux qu'on me demande de réaliser et vérifier auprès des professeurs si j'ai bien compris l'intention qui préside à ceux-ci ;
- Analyser les opérations intellectuelles requises par les travaux qu'on me demande avant de les réaliser et planifier mes activités en fonction de leur complexité.

Autres préoccupations :

- La lecture d'un énoncé de travail ne laisse pas beaucoup de place à la liberté du lecteur. Comment puis-je néanmoins développer ma créativité et mon autonomie ? Serait-ce dans la qualité de l'information que je rassemble ? dans la finesse de mes analyses et la nuance de mes jugements ? Je veux en faire l'expérience.
- La production des travaux scolaires qui découle de la lecture d'un libellé fait appel à une foule de livres de types différents : manuels, ouvrages spécialisés, œuvres littéraires, anthologies, revues, articles. Comment s'y retrouver dans une bibliothèque, dans Internet, dans une librairie ? (voir la leçon 4) Comment choisir les documents pertinents sans devenir un « rat de bibliothèque » ? (voir la leçon 5) Je trouverais sans doute des conseils utiles dans la leçon 3 sur la planification des lectures, mais je pourrais déjà consulter mes professeurs et le personnel du centre de documentation.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 3 – Établir ses objectifs de lecture

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment, pour être efficace et recueillir les données pertinentes, il faut **planifier soigneusement ses lectures** en fonction des objectifs du travail tels que révélés par l'analyse du libellé. Il importe d'éviter de se noyer et de perdre son temps.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

La planification des lectures commence par une réflexion sur la nature et l'ampleur de la tâche à réaliser : présenter un exposé oral ou rédiger une brève présentation en un paragraphe ne requièrent pas la même somme d'informations ; la rédaction d'un paragraphe de présentation exige une approche synthétique alors qu'un exposé nécessite la recherche de données détaillées. Ces situations nous amènent à définir nos objectifs de lecture en tenant compte de la **quantité** de données requises et des **caractéristiques** des sources à consulter.

### ÉVALUER LA SOMME DE LECTURE

La prise en considération de l'**objet** du travail et du **produit** à réaliser doit permettre de **quantifier** les lectures requises. Un objet très délimité (définition d'une notion, présentation d'une personne) et un travail court ne doivent pas entraîner de longues lectures mal ciblées sur l'information à recueillir.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Par exemple, présenter Molière dans l'introduction d'une analyse littéraire implique la lecture d'un paragraphe, tout au plus d'une page d'anthologie. Par contre, expliquer la contribution de Molière à la peinture de la société du XVII^e siècle implique la lecture de plusieurs de ses œuvres, de différentes études sur cet homme de théâtre et d'ouvrages sur la société du XVII^e siècle.

## DÉTERMINER LES CARACTÉRISTIQUES DE LA DOCUMENTATION REQUISE

Les mêmes principes qui ont amené à évaluer les besoins quantitatifs de lecture au regard de l'**objet** d'étude et du **type de travail** à produire conduisent à déterminer les **besoins qualitatifs**. Les documents à consulter sont-ils des manuels ? des ouvrages généraux, spécialisés ? des œuvres ? des études ? des textes anciens, récents ? des documents dans Internet ?

Par exemple, un exposé de 20 minutes sur un philosophe impliquera non pas la lecture de toutes les œuvres de celui-ci, mais la lecture du manuel utilisé en classe, des notes de cours du professeur et d'études diverses sur le philosophe en question. Si l'exposé se fait en équipe, chaque participant peut lire une étude différente.

## FORMULER SES OBJECTIFS DE LECTURE

À l'issue de la réflexion menée sur la quantité de lecture à effectuer et sur le type de documents à consulter, on formule un objectif qui récapitule les caractéristiques de la tâche de lecture associée à la remise d'un travail.

Par exemple, pour une recherche en histoire, on établit que la tâche de lecture est exigeante : elle demande une planification dans le temps pour assimiler toutes les données (recension des faits, hypothèses émises), pour prendre le recul nécessaire à leur analyse et pour vérifier au besoin diverses interprétations d'un même événement.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Examinez bien chaque situation décrite à la page suivante pour établir, dans chaque cas, une planification en fonction des exigences de la tâche et des lectures qu'elle nécessite. Inscrivez vos réponses sur la **fiche de travail**. Répondez à la consigne en vous servant du modèle qui s'y trouve.

1. Évaluez la **nature** et l'**ampleur de la tâche** : faut-il produire une présentation exhaustive, synthétique, originale, pointue, détaillée ? de quelle longueur ? de combien de mots ?

2. Déterminez l'**aspect quantitatif** des besoins de lecture : combien d'ouvrages faut-il lire ? faut-il lire des ouvrages très diversifiés ? faut-il lire les ouvrages au complet ?

3. Déterminez l'**aspect qualitatif** des besoins de lecture : quel type de documentation est requise ? des ouvrages anciens ou récents ? des classiques ou des marginaux ? des œuvres ou des études ? des ouvrages généraux ou particuliers ?

4. Formulez un **objectif de lecture** qui soit cohérent avec votre analyse des besoins et qui précise tant l'ampleur de la tâche que la qualité de la lecture à effectuer.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Situations

Voici quatre situations familières aux étudiants de cégep. Elles sont formulées pour vous permettre de les concevoir en fonction du domaine de connaissances qui vous intéresse, mais un exemple vous permet de les particulariser. Lisez ces énoncés avec soin, puisqu'ils guideront vos choix dans l'exécution des consignes.

**Situation A**

Dans un paragraphe d'introduction, vous devez présenter une personnalité dont vous étudiez par la suite l'œuvre, la théorie ou l'action.

Par exemple, pour une recherche en histoire des sciences, vous devez dire qui est Newton dans l'introduction d'un travail où vous ferez ressortir l'importance de ses découvertes pour l'astrophysique moderne.

**Situation B**

Vous devez faire un exposé oral de 15 minutes où vous présenterez un auteur, un philosophe, un chercheur (psychologue, sociologue, historien, géographe, chimiste, biologiste, physicien, inventeur…) et ferez ressortir son apport dans son domaine.

Par exemple, dans un cours de psychologie, vous avez choisi d'étudier Freud et de montrer comment il a suscité diverses polémiques dans l'étude des problèmes psychologiques des individus.

**Situation C**

En une phrase, vous devez situer un auteur dans l'histoire de son domaine (littérature, philosophie, sociologie…).

Ainsi, en une phrase, vous devez décrire la contribution d'Alexander Graham Bell au monde des télécommunications dans un paragraphe résumant l'histoire de ce domaine.

**Situation D**

Dans une dissertation explicative de 900 à 1000 mots (environ quatre pages), vous vous servez d'exemples tirés d'une œuvre pour expliquer un énoncé portant sur cette œuvre.
Exemples d'énoncés :

- Montaigne, dans son œuvre *Les Essais*, exprime l'idéal humaniste de la Renaissance.
- Descartes, dans le *Discours de la méthode*, montre que « […] ce n'est pas assez d'avoir l'esprit bon, mais [que] le principal est de l'appliquer bien ».

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail –

## Planifier ses lectures en fonction d'un travail

### Situation A

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur :<br>La tâche se concrétise en une trentaine de mots. C'est une tâche synthétique où chaque mot est important. |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif :<br>Il est important de consulter plus d'une source pour éviter le parti pris ou une perspective trop restreinte. Mais des passages de deux ou trois sources devraient suffire. |
| | Aspect qualitatif :<br>Il est nécessaire de consulter de la documentation récente, de portée générale, de type classique, reliant Newton à l'astrophysique. |
| **Objectif de lecture qui en découle** | Il faut faire la lecture attentive de quelques passages d'au moins deux ouvrages généraux et retenir ce qui éclaire l'apport de Newton à l'évolution plus récente de l'astrophysique. |

### Situation B

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur : |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif : |
| | Aspect qualitatif : |
| **Objectif de lecture qui en découle** | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Situation C**

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur : |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif : |
| | Aspect qualitatif : |
| **Objectif de lecture qui en découle** | |

**Situation D**

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur : |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif : |
| | Aspect qualitatif : |
| **Objectif de lecture qui en découle** | |

# Corrigé

## Situation A

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur :<br>La tâche se concrétise en une trentaine de mots. C'est une tâche synthétique où chaque mot est important. |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif :<br>Il est important de consulter plus d'une source pour éviter le parti pris ou une perspective trop restreinte. Mais des passages de deux ou trois sources devraient suffire. |
| | Aspect qualitatif :<br>Il est nécessaire de consulter de la documentation récente, de portée générale, de type classique, reliant Newton à l'astrophysique. |
| **Objectif de lecture qui en découle** | Il faut faire la lecture attentive de quelques passages d'au moins deux ouvrages généraux et retenir ce qui éclaire l'apport de Newton à l'évolution plus récente de l'astrophysique. |

## Situation B

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur :<br>Puisque l'on peut prononcer près de 9000 mots à l'heure, un oral de 15 minutes représente un total de plus de 2000 mots. C'est une tâche d'envergure. |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif :<br>Il faut réunir beaucoup d'information ; pour cela, il faut consulter des sources nombreuses, des études fouillées ; il faut trouver des points de vue variés sur les propositions de Freud en psychologie humaine. |
| | Aspect qualitatif :<br>Après la consultation d'ouvrages généraux, il faut lire un ou deux bons ouvrages historiques et critiques, ainsi qu'une étude plus récente dans une revue spécialisée, sur Freud et sur ses opposants dans l'évolution de l'étude des problèmes psychologiques. |
| **Objectif de lecture qui en découle** | Il faut constituer une documentation abondante, riche, variée, stimulante pour les auditeurs, réunissant des points de vue diversifiés, anciens et nouveaux. Pour pouvoir choisir, il faut réunir beaucoup d'information puis faire le tri. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé (suite)

## Situation C

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur :<br>Cette tâche très restreinte et pointue s'effectue en dix à douze mots. |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif :<br>Il suffit de consulter brièvement les passages utiles d'un ou de deux ouvrages généraux et de conserver quelques données qu'on peut réunir en une phrase. |
| | Aspect qualitatif :<br>Des ouvrages récents de type dictionnaire de noms propres ou encyclopédie procureraient de l'information générale sur la place de Bell dans l'évolution des télécommunications. |
| **Objectif de lecture qui en découle** | C'est une tâche qui requiert peu de lecture, mais de l'information de nature récente et très globale pour situer Bell dans l'histoire des télécommunications. |

## Situation D

| | |
|---|---|
| **Tâche** | Nature et ampleur :<br>Cette tâche exige un texte long et complexe nécessitant une interprétation de l'œuvre et une bonne réflexion sur l'information. |
| **Besoins de lecture** | Aspect quantitatif :<br>Il faut réunir beaucoup d'information sur plusieurs aspects : l'œuvre et l'auteur, son époque, de même que sur le thème de l'humanisme ; il faut lire de grands passages de l'œuvre étudiée. |
| | Aspect qualitatif :<br>Il faut réunir des données classiques sur une époque littéraire et son idéal ; trouver des extraits de l'œuvre utiles pour argumenter ; bien analyser ces extraits et les interpréter en fonction des critères qui définissent l'humanisme. |
| **Objectif de lecture qui en découle** | C'est une tâche qui exige une lecture attentive de l'œuvre et une lecture diversifiée permettant de réunir de l'information sur Montaigne, sur *Les Essais*, sur l'humanisme de la Renaissance. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- L'examen des outils documentaires et des stratégies de planification me fait comprendre l'importance de bien **préparer ma collecte de données** pour rendre mon travail plus facile et plus efficace.

- La planification et l'établissement d'objectifs de lecture cachent, sous des grands mots, des choses simples qui peuvent servir de guide constamment dans la recherche d'information et éviter des lectures inutiles.

- Il est très utile d'avoir acquis une certaine familiarité avec les divers types d'ouvrages ou de documents que rassemble une bibliothèque pour savoir **cibler ses lectures**.

- Par contre, pour bien établir ses objectifs, il faut disposer d'informations diverses que le libellé du travail ne rend pas évidentes. Souvent, lorsqu'un professeur présente un travail à effectuer, il fait plusieurs commentaires relatifs à la réalisation du travail. Se pourrait-il que ces commentaires servent à la planification du travail ?

- La question du temps, dans la planification des lectures, est un facteur essentiel. Pour effectuer un travail long requérant de nombreuses lectures, il faut **commencer tôt la recherche documentaire** et l'étaler de façon à assimiler l'information.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- N'existe-t-il pas une leçon sur les outils de la recherche documentaire ? À tout le moins une visite de la bibliothèque me serait utile, ne serait-ce que pour me familiariser avec les ouvrages énumérés dans la bibliographie des plans de cours.

- Je devrais porter plus attention aux remarques du professeur quand il explique un travail pour voir si je peux en bénéficier dans la planification et la réalisation de ma quête d'information.

- Je pourrais vérifier, avec mon professeur, si ma planification des lectures relatives à la réalisation d'un travail est pertinente.

- Une fois établis mes objectifs de lecture, comment choisir mes sources ? Comment conserver les informations ? Je devrais consulter les autres leçons pour connaître les stratégies les plus efficaces.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 4 – Connaître des outils de la recherche documentaire

**Avertissement**

La présente leçon est un **préalable** au choix des sources documentaires à consulter pour effectuer un travail (leçon 5). On propose une visite à la bibliothèque qui permet de découvrir comment les ouvrages sont classés et facilement trouvables, quels services y sont disponibles, quels types d'ouvrages on peut espérer y trouver, quels aménagements la rendent fonctionnelle.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Pour être en mesure de planifier efficacement les lectures requises par un travail, il faut savoir tirer le meilleur parti d'une bibliothèque. Cela exige de connaître, au moins sommairement, le principe de classement des documents, de connaître aussi le catalogue (l'instrument qui permet de trouver les livres sur les rayons), de savoir le genre d'information que divers types d'ouvrages peuvent nous procurer.

### LE CLASSEMENT DES DOCUMENTS

Comment trouver un livre qui pourrait nous être utile dans une collection qui en contient plusieurs centaines de milliers ? Pour faciliter le travail du lecteur, divers systèmes de classement des documents existent ; l'un d'eux est plus répandu dans les bibliothèques du Québec, il s'agit du système décimal Dewey, nommé ainsi du nom d'un bibliographe américain. Tous les ouvrages sont associés à l'une des grandes divisions suivantes :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

000 Généralités
100 Philosophie
200 Religion
300 Sciences sociales
400 Langues
500 Sciences
600 Sciences appliquées
700 Arts
800 Littérature
900 Géographie et Histoire

Chacun de ces domaines est subdivisé en sous-domaines de connaissances de plus en plus pointus pour regrouper les ouvrages selon l'objet particulier qu'ils traitent. Les rayons des bibliothèques sont numérotés en fonction de ce classement et une visite de la bibliothèque permet de repérer rapidement où se trouvent les rayons qui nous intéressent.

## LE CATALOGUE

Pour trouver l'endroit où attend le livre désiré, la bibliothèque met à notre disposition un catalogue, c'est-à-dire une liste recensant chaque document possédé par l'établissement. On peut consulter cette liste soit sur des fiches de carton rassemblées dans des tiroirs, soit dans une base de données informatisée. Dans les fiches cartonnées, on effectue la recherche d'un document à l'aide du nom de l'auteur, du titre de l'ouvrage, d'un thème ou sujet particulier ; le support informatique offre d'autres moyens de recherche comme le type de document, la maison d'édition, l'année de parution, etc.

Dans ce catalogue, chaque document reçoit une cote qui permet de le retracer sur les rayons. La cote ressemble à quelque chose comme ceci : 371.26 L972e. Cette cote comporte en premier un chiffre décimal lié au sujet du livre selon la méthode de classement décrite ci-dessus. En outre, la cote contient une lettre majuscule qui est l'initiale du nom de l'auteur, un chiffre lié à son nom, une lettre minuscule tirée du premier mot du titre. Avec cette cote, il suffit de chercher dans la bibliothèque le rayon approprié pour trouver le livre recherché à un emplacement déterminé selon un ordre numérique et alphabétique.

## DIVERS TYPES D'OUVRAGES

Si l'ouvrage recherché appartient à la catégorie 000 dite des « généralités », cet ouvrage peut être, entre autres, une encyclopédie de type général, un dictionnaire des noms propres. Ce type de document est souvent qualifié d'ouvrage de référence et doit être consulté sur place puisque généralement les bibliothèques n'en autorisent pas le prêt. Un R (pour Référence) placé au début de la cote du livre indique cette particularité.

Par contre, presque tous les autres types d'ouvrages sont accessibles au prêt :

- les **œuvres** d'un écrivain,
- une **anthologie** (recueil d'extraits d'œuvres littéraires réunis pour illustrer une thématique, une époque, un genre ou pour répondre aux besoins d'un programme scolaire),

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- un **manuel scolaire** (ouvrage didactique portant sur un domaine de connaissances en fonction du programme d'un niveau scolaire, comportant une présentation de notions essentielles et des exercices d'apprentissage),
- une **biographie** (récit d'une vie écrit selon une méthode historique par la personne elle-même – autobiographie – ou par quelqu'un d'autre),
- un **livre d'histoire** dans un domaine spécialisé,
- un **ouvrage critique** (qui exprime et justifie un jugement sur une œuvre de création ou un travail de l'esprit quant à sa valeur ou sa place dans l'évolution du domaine concerné).

Pour consulter les revues ou les publications périodiques, la bibliothèque met à la disposition des usagers deux types d'instruments : d'une part, les présentoirs, qui permettent de repérer visuellement la publication récente qui nous intéresse, qu'il s'agisse d'une revue spécialisée ou d'un périodique d'intérêt général ; d'autre part, des **index**, qui recensent le contenu de nombreuses publications et permettent de retracer rapidement des textes récents ou plus anciens susceptibles d'enrichir notre recherche.

## AUTRES SERVICES

En circulant dans la bibliothèque, il faut repérer : l'accueil ; le **comptoir du prêt**, où l'on obtiendra notamment de l'information sur les conditions de prêt des documents ; le **service d'aide à l'usager** (ou service de référence), qui offrira un soutien dans la recherche documentaire que l'on effectue ; la **réserve**, où sont déposés des ouvrages qu'un professeur a demandé de soustraire au prêt ; une matériathèque, le présentoir des nouveautés, les photocopieurs ; des **zones de lecture** pour consulter un ouvrage avant de l'emprunter ; des tables de travail ; etc.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

**1. Visiter la bibliothèque**

En vous déplaçant dans la bibliothèque, repérez l'emplacement des diverses grandes sections où sont rangés les documents de 000 à 900 puis effectuez les démarches suivantes en indiquant les résultats sur la **fiche de travail 1**.

*a)* Repérez le catalogue, le service de consultation (aussi appelé « Aide à la recherche »), les ouvrages de référence, les revues et les périodiques, le présentoir de revues, de nouveautés, les zones de lecture, d'autres services. Notez leur emplacement.

*b)* Cherchez les deux index les plus connus. Notez leur nom.

*c)* Trouvez le numéro de classement des livres de psychologie et la discipline qui porte le même numéro.

*d)* Cherchez le numéro de classement des œuvres littéraires et la façon dont on distingue les œuvres québécoises.

Consultez le **corrigé**.

**2. Effectuer des recherches dans le catalogue**

Sur la **fiche de travail 2** :

*a)* Après avoir effectué une recherche au nom de l'**auteure** Gabrielle Roy, indiquez le titre de son roman paru en 1945, la ville et la maison d'édition lors de cette première édition.

*b)* Après avoir effectué une recherche par **sujet** sur Gabrielle Roy, indiquez l'auteur, le titre, la ville, la maison d'édition, l'année de parution et la cote d'une biographie et d'un ouvrage critique.

*c)* Après avoir effectué une recherche par **titre**, indiquez l'auteur, le titre, la ville et la maison d'édition, l'année de parution et la cote d'un manuel scolaire en littérature québécoise.

*d)* Après avoir effectué une recherche par **sujet** sur la poésie québécoise, indiquez l'auteur, le titre, la ville et la maison d'édition, l'année de parution et la cote d'une anthologie.

Consultez le **corrigé**.

**3. Effectuer des recherches dans des ouvrages généraux**

Sur la **fiche de travail 3** :

*a)* Après avoir effectué une recherche dans l'*Index de l'actualité* (dans sa version informatique ou dans sa version imprimée « Refonte annuelle de 1997 », mentionnez un article d'Élisabeth Benoît paru au printemps de 1998 dont le titre évoque l'histoire de la lecture. Retenez le titre exact de l'article, le nom de la publication, la date et la

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

page. Si vous consultez la version informatique, repérez quel livre est présenté dans cet article (auteur et titre).

*b)* Après avoir effectué une recherche dans une encyclopédie, l'*Encyclopædia universalis*, retracez un article portant sur les pratiques de lecture au cours de l'histoire ; au début de cet article, découvrez deux façons successives de faire des livres dans l'Antiquité classique ; indiquez le nom de ces sortes de livres et dites ce qui les distingue. Notez la cote de l'encyclopédie.

*c)* Après avoir effectué une recherche dans un dictionnaire des noms propres, indiquez le nom véritable de Gutenberg ; puisque ce dernier n'a pas vraiment « inventé » l'imprimerie, précisez ce qu'il a apporté à l'édition de livres et situez dans le temps sa contribution. Notez la maison d'édition et la cote du dictionnaire.

*d)* Après avoir effectué une recherche dans les rayons où se trouvent les dictionnaires de langue, choisissez un dictionnaire du français parlé au Québec qui donne la définition du mot « maganer ». Notez cette définition, l'historique du mot, le titre du dictionnaire, sa maison d'édition, sa cote.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 – Visiter la bibliothèque

| Les ouvrages classés dans la section… | Inscrivez l'endroit où se trouvent les éléments repérés |
|---|---|
| 000 | |
| 100 | |
| 200 | |
| 300 | |
| 400 | |
| 500 | |
| 600 | |
| 700 | |
| 800 | |
| 900 | |
| le catalogue | |
| le service de consultation | |
| les ouvrages de référence | |
| les revues et les périodiques | |
| le présentoir de revues et de périodiques | |
| les présentoirs de nouveautés | |
| les zones de lecture | |
| autres services (dites lesquels) | |

**Notez les données trouvées**

| | |
|---|---|
| les deux index les plus connus | |
| le numéro de classement des livres de psychologie | |
| le nom de l'autre discipline qui porte le même numéro de classement que la psychologie | |
| le numéro de classement des œuvres littéraires | |
| la façon de signaler les œuvres littéraires québécoises dans la cote d'un livre | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 – Effectuer des recherches dans le catalogue

| Recherche dans le catalogue | Notez les données trouvées |
|---|---|
| **Recherche par auteur** sur le roman de Gabrielle Roy paru en 1945 | Titre :<br>Ville :<br>Maison d'édition : |
| **Recherche par sujet** sur Gabrielle Roy pour trouver une biographie | Auteur :<br>Titre :<br><br>Ville :<br>Maison d'édition :<br>Année de parution :<br>Cote : |
| **Recherche par sujet** sur Gabrielle Roy pour trouver un ouvrage critique | Auteur :<br>Titre :<br><br>Ville :<br>Maison d'édition :<br>Année de parution :<br>Cote : |
| **Recherche par titre** pour trouver un manuel scolaire en littérature | Auteur :<br>Titre :<br><br>Ville :<br>Maison d'édition :<br>Année de parution :<br>Cote : |
| **Recherche par sujet** sur la poésie québécoise pour trouver une anthologie | Auteur :<br>Titre :<br><br>Ville :<br>Maison d'édition :<br>Année de parution :<br>Cote : |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3 – Effectuer des recherches dans des ouvrages généraux

| | |
|---|---|
| **Recherche dans l'*Index de l'actualité*** sur un article d'Élisabeth Benoît paru au printemps de 1995, dont le titre évoque l'histoire de la lecture | Titre :<br><br>Publication :<br>Date :<br>Page :<br>Livre présenté (auteur et titre) : |
| **Recherche dans l'*Encyclopædia universalis*** sur les sortes de livres dans l'Antiquité classique | 1.<br><br>2.<br><br>Cote : |
| **Recherche dans un dictionnaire des noms propres** sur Gutenberg | Nom véritable :<br>Contribution à l'imprimerie :<br><br>Année de sa contribution :<br>Maison d'édition :<br>Cote du dictionnaire : |
| **Recherche dans un dictionnaire de langue** sur le mot « maganer » | Définition :<br><br>Historique du mot :<br><br>Titre :<br><br>Maison d'édition :<br>Cote : |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Visiter la bibliothèque

| Les ouvrages classés dans la section… | Inscrivez l'endroit où se trouvent les éléments repérés |
|---|---|
| 000 | L'emplacement de chacun des éléments à repérer varie d'une bibliothèque à une autre. L'essentiel est d'avoir réussi à les trouver, en recourant au personnel de la bibliothèque au besoin.<br><br>Notez que la diversité des services offerts peut varier également d'une bibliothèque à une autre. |
| 100 | |
| 200 | |
| 300 | |
| 400 | |
| 500 | |
| 600 | |
| 700 | |
| 800 | |
| 900 | |
| le catalogue | |
| le service de consultation | |
| les ouvrages de référence | |
| les revues et les périodiques | |
| le présentoir de revues et de périodiques | |
| les présentoirs de nouveautés | |
| les zones de lecture | |
| autres services (dites lesquels) | |

**Notez les données trouvées**

| | |
|---|---|
| les deux index les plus connus | *Repère* ; *Index de l'actualité* |
| le numéro de classement des livres de psychologie | 100 |
| le nom de l'autre discipline qui porte le même numéro de classement que la psychologie | Philosophie |
| le numéro de classement des œuvres littéraires | 800 |
| la façon de signaler les œuvres littéraires québécoises dans la cote d'un livre | Un « c » devant la cote ; ex. : « c800 » |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Effectuer des recherches dans le catalogue

| Recherche dans le catalogue | Notez les données trouvées |
|---|---|
| **Recherche par auteur** sur le roman de Gabrielle Roy paru en 1945 | Titre : *Bonheur d'occasion*<br>Ville : Montréal<br>Maison d'édition : Éditions Pascal |
| **Recherche par sujet** sur Gabrielle Roy pour trouver une biographie | Auteur : François Ricard<br>Titre : *Gabrielle Roy, une vie*<br>Ville :<br>Maison d'édition : Boréal<br>Année de parution : 1996<br>Cote : c843.52R888Xr |
| **Recherche par sujet** sur Gabrielle Roy pour trouver un ouvrage critique | Auteur : André Brochu<br>Titre : *Une étude de* Bonheur d'occasion *de Gabrielle Roy*<br>Ville :<br>Maison d'édition : Boréal<br>Année de parution : 1998<br>Cote : c843.52R888bYb |
| **Recherche par titre** pour trouver un manuel scolaire en littérature | Auteur : Mgr Camille Roy<br>Titre : *Manuel d'histoire de la littérature canadienne de langue française*<br>Ville : Montréal<br>Maison d'édition : Beauchemin<br>Année de parution : 1923<br>Cote : c840.9R888m |
| **Recherche par sujet** sur la poésie québécoise pour trouver une anthologie | Auteur : Jean Royer<br>Titre : *La poésie québécoise contemporaine : anthologie*<br>Ville : Montréal<br>Maison d'édition : Éd. de l'Hexagone<br>Année de parution : 1987<br>Cote : c841.5408P745 |

*Note* – Vos réponses dépendent des documents que possède la bibliothèque où vous faites vos recherches. Les données inscrites dans ce corrigé sont présentées à titre d'exemples.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 – Effectuer des recherches dans des ouvrages généraux

| | |
|---|---|
| **Recherche dans l'*Index de l'actualité*** sur un article d'Élisabeth Benoît paru au printemps de 1995, dont le titre évoque l'histoire de la lecture | Titre : « Histoire de la lecture, histoire d'un lecteur »<br>Publication : *La Presse*<br>Date : le 19 avril 1998<br>Page : p. B1<br>Livre présenté (auteur et titre) :<br>Alberto Manguel, *Une histoire de la lecture* |
| **Recherche dans l'*Encyclopædia universalis*** sur les sortes de livres dans l'Antiquité classique | 1. le « volumen », rouleau de papyrus pouvant se dérouler sur plusieurs mètres<br>2. le « codex », cahier de feuillets de parchemin pliés et attachés<br>Cote : (selon l'ouvrage consulté) |
| **Recherche dans un dictionnaire des noms propres** sur Gutenberg | Nom véritable : Johann Gensfleisch<br>Contribution à l'imprimerie : Gutenberg a notamment inventé des caractères mobiles en plomb, plutôt qu'en bois, pouvant s'assembler à volonté et résistant à l'usure.<br>Année de sa contribution : vers 1455<br>Maison d'édition : (varie selon l'ouvrage consulté)<br>Cote du dictionnaire : (varie selon l'ouvrage consulté) |
| **Recherche dans un dictionnaire de langue** sur le mot « maganer » | Définition : causer des dommages, abîmer, maltraiter<br>Historique du mot : ce mot vient de l'ancien francique « maidanjan », signifiant estropier, mutiler<br>Titre : *Dictionnaire du français plus : à l'usage des francophones d'Amérique*<br>Maison d'édition : Centre éducatif et culturel (C.E.C.)<br>Cote : 443D557 |

Note – Voici le titre d'autres ouvrages où vous pouvez trouver des informations sur le mot « maganer » : le *Glossaire du parler français au Canada*, le *Dictionnaire des canadianismes* de Dulong, le *Dictionnaire des difficultés de la langue française au Canada* de Dagenais, le *Dictionnaire de la langue québécoise* de Bergeron, le *Dictionnaire québécois d'aujourd'hui*.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- La planification des lectures pour réaliser un travail exige, pour être efficace, de **bien connaître les divers instruments** qu'une bibliothèque met à ma disposition pour mener à terme mon projet.
- La familiarisation avec les types de documents disponibles dans une bibliothèque ou un centre de ressources didactiques, notamment le catalogue, les index de revues et de périodiques, les encyclopédies et les dictionnaires, facilite grandement le travail de recherche.
- Cette visite orientée de la bibliothèque m'a permis de constater que ce lieu est à la fois simple et diversifié. En effet, il paraît plus facile que je ne le prévoyais de trouver un ouvrage sur les rayons dans la mesure où le classement repose sur une structure numérique et alphabétique simple à comprendre. La bibliothèque constitue par ailleurs un centre plus diversifié que je ne m'y attendais par les services offerts, par les aménagements qui s'y trouvent, par les types d'ouvrages qui y sont réunis. Enfin, les bibliothèques actuelles rajeunissent : on y trouve des instruments de recherche informatisés qui accélèrent la quête de données et enrichissent les résultats.
- De plus, le fait de travailler dans un lieu où tous les instruments de recherche se trouvent à portée de la main donne des idées, permet de mieux cibler ses lectures et de recueillir plus efficacement les données pertinentes. Sans compter que des personnes y sont disponibles pour m'aider dans mes recherches.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

À la suite de cette leçon, je pourrais :

- élaborer une bibliographie sur un travail qu'on me donne en classe de français en m'assurant d'y inclure une œuvre d'auteur, une biographie, une anthologie, un manuel scolaire, un ouvrage critique pour me familiariser avec la recherche dans le catalogue ;
- constituer un dossier de presse sur un sujet de recherche qu'on me propose en classe pour me familiariser avec les index des revues et périodiques ;
- effectuer une recherche dans Internet et comparer les informations données sur le Web à celles que je relève dans les ouvrages consultés à la bibliothèque ;
- effectuer une recherche sur un problème dans un dictionnaire de langue pour découvrir le genre d'information que ce type d'ouvrage peut procurer.

Autres préoccupations :

- Y a-t-il d'autres types de documents que des livres ou des documents écrits dans la collection de la bibliothèque ? Des cartes, des plans, des gravures ou des photographies, des disques, des vidéos, etc. ? Cette information est-elle disponible dans le catalogue ? Comment y a-t-on accès ? À qui le demander ?
- Je n'ai pas consulté le service d'« aide à la recherche » offert à la bibliothèque ; on ne m'a pas demandé de le faire. Que puis-je attendre d'un tel service ? Les personnes que j'y vois me semblent accueillantes ; je devrais leur poser mes questions.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 5 – Choisir ses sources documentaires

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on se préoccupe du **choix adéquat des documents**, parmi les divers types accessibles et connus, au regard des objectifs établis.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Lorsqu'on planifie ses lectures après une analyse soignée du libellé d'un travail, l'intention est d'abord de préciser les objectifs et les caractéristiques de la tâche de lecture requise pour la réalisation du travail. Choisir ses sources suppose que l'on connaisse, au **préalable**, les services et les instruments de recherche, les divers types d'ouvrages disponibles en bibliothèque ainsi que les caractéristiques de chacun (*voir la leçon 4*).

Les situations de lecture associées à la réalisation d'une tâche sont diversifiées ; les ouvrages à considérer varient donc en fonction des objectifs poursuivis et de l'évolution de la préparation à la tâche. Ainsi :

- pour repérer des ouvrages, articles ou tout autre type de documents utiles (films, disques, diapositives, cartes géographiques, etc.), on peut : consulter le **catalogue** de la bibliothèque et des **index** recensant les publications ; effectuer une recherche dans Internet ; s'adresser au service de consultation offert à la bibliothèque ; se constituer une bibliographie des sources utiles ;
- pour entrer en contact de façon personnelle avec un auteur, on doit lire son **œuvre** ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- pour découvrir ce que des spécialistes ont pensé à propos d'une œuvre, on peut lire un **ouvrage critique** sur cette œuvre ou un article dans une revue spécialisée ;
- pour obtenir de l'information synthétique sur une personnalité, on peut consulter une **encyclopédie** ou un **dictionnaire des noms propres** ;
- pour situer une personnalité dans une perspective historique ou évolutive, une **anthologie**, un **manuel scolaire** ou un **ouvrage étudiant l'histoire** d'un domaine de connaissances deviennent des sources utiles ;
- pour situer un ouvrage dans l'ensemble des œuvres d'un même auteur et dans son cheminement de pensée, une **biographie** ou un **ouvrage critique** portant sur l'ensemble de l'œuvre constituent des choix appropriés ;
- pour connaître les éléments clés d'un champ de connaissances, on peut consulter un **manuel**, une **étude**, un **ouvrage de vulgarisation**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Pour chaque situation décrite à la page suivante, choisissez dans la liste ci-dessous les trois types d'ouvrages que vous estimez les plus utiles et décrivez ce que vous attendez de chacun pour atteindre l'objectif de lecture associé à la réalisation du travail *(voir la leçon 3*).

**Types d'ouvrages**

- l'œuvre d'un écrivain
- une anthologie
- un manuel scolaire
- une biographie
- une étude sur un domaine de connaissances (monographie)
- un ouvrage critique sur une œuvre
- un ouvrage critique sur l'ensemble de l'œuvre d'un auteur
- un dictionnaire des noms propres
- un ouvrage sur l'histoire d'un domaine spécialisé de connaissances
- une revue spécialisée récente

Inscrivez vos réponses sur la **fiche de travail**. Répondez à la consigne en vous servant du modèle proposé.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Situations

Voici quatre situations familières aux étudiants de cégep. Elles sont formulées pour vous permettre de les concevoir en fonction du domaine de connaissances qui vous intéresse, mais un exemple vous permet de les particulariser. Lisez ces énoncés avec soin, puisqu'ils guideront vos choix dans l'exécution des consignes.

**Situation A**

Dans un paragraphe d'introduction, vous devez présenter une personnalité dont vous étudiez l'œuvre, la théorie ou l'action par la suite.

Par exemple, pour une recherche en histoire des sciences, vous devez dire qui est Newton dans l'introduction d'un travail où vous soulignerez l'importance de ses découvertes pour l'astrophysique moderne.

> *Rappel de l'objectif de lecture retenu à la leçon 3 :* faire la lecture attentive de quelques passages d'ouvrages généraux et retenir ce qui éclaire l'apport de Newton à l'évolution plus récente de l'astrophysique.

**Situation B**

Vous devez faire un exposé oral de 15 minutes où vous présenterez un auteur, un philosophe, un chercheur (psychologue, sociologue, historien, géographe, chimiste, biologiste, physicien, inventeur…) et ferez ressortir son apport dans son domaine.

Par exemple, dans un cours de psychologie, vous avez choisi d'étudier Freud et de montrer comment il a suscité diverses polémiques dans l'étude des problèmes psychologiques des individus.

> *Rappel de l'objectif de lecture retenu à la leçon 3 :* constituer une documentation abondante, riche, variée, stimulante pour les auditeurs, réunissant des points de vue diversifiés, anciens et nouveaux.

**Situation C**

En une phrase, vous devez situer un auteur dans l'histoire de son domaine (littérature, philosophie, sociologie…).

Ainsi, en une phrase, vous devez décrire la contribution d'Alexander Graham Bell au monde des télécommunications dans un paragraphe résumant l'histoire de ce domaine.

> *Rappel de l'objectif de lecture retenu à la leçon 3 :* peu de lecture, mais recherche d'information de nature récente et très globale.

**Situation D**

Dans une dissertation explicative de 900 à 1 000 mots (environ quatre pages), vous vous servez d'exemples tirés d'une œuvre pour expliquer un énoncé portant sur cette œuvre.

Exemple : Montaigne, dans son œuvre *Les Essais*, exprime l'idéal humaniste de la Renaissance.

> *Rappel de l'objectif de lecture retenu à la leçon 3 :* nécessité d'une lecture attentive de l'œuvre et d'ouvrages diversifiés sur Montaigne, sur *Les Essais*, sur l'humanisme de la Renaissance.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Choisir ses sources

**Types d'ouvrages :** l'œuvre d'un écrivain, une anthologie, un manuel scolaire, une biographie, une monographie, un ouvrage critique sur une œuvre, un ouvrage critique sur l'ensemble de l'œuvre d'un auteur, un dictionnaire des noms propres, un ouvrage d'histoire d'un domaine spécialisé de connaissances, une revue spécialisée récente.

| Situation | Types d'ouvrages | Attentes vis-à-vis de votre objectif de lecture |
|---|---|---|
| **A** | 1. un dictionnaire des des noms propres<br>2. un manuel sur l'histoire de l'astrophysique<br>3. une revue spécialisée récente traitant de ce grand physicien | • Cet ouvrage devrait présenter l'essentiel de l'œuvre de Newton et situer très synthétiquement l'originalité de sa théorie par rapport au domaine étudié.<br>• Cet ouvrage devrait contenir des données un peu plus détaillées sur le rôle ou l'apport de Newton dans l'évolution de son domaine.<br>• Cette revue devrait faire état de la perception actuelle de l'apport de Newton à son domaine en fonction des perspectives nouvellement explorées. |
| **B** | 1. | |
| | 2. | |
| | 3. | |
| **C** | 1. | |
| | 2. | |
| | 3. | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## Fiche de travail (suite)

| Situation | Types d'ouvrages | Attentes vis-à-vis de votre objectif de lecture |
|---|---|---|
| D | 1. | |
| | 2. | |
| | 3. | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Situation | Types d'ouvrages | Attentes vis-à-vis de votre objectif de lecture |
|---|---|---|
| **A** | 1. un dictionnaire des des noms propres<br>2. un manuel sur l'histoire de l'astrophysique<br>3. une revue spécialisée récente traitant de ce grand physicien | • Cet ouvrage devrait présenter l'essentiel de l'œuvre de Newton et situer très synthétiquement l'originalité de sa théorie par rapport au domaine étudié.<br>• Cet ouvrage devrait contenir des données un peu plus détaillées sur le rôle ou l'apport de Newton dans l'évolution de son domaine.<br>• Cette revue devrait faire état de la perception actuelle de l'apport de Newton à son domaine en fonction des perspectives nouvellement explorées. |
| **B** | 1. un manuel de psychologie<br>2. une étude sur l'évolution des recherches en psychologie<br>3. une critique de l'ensemble de l'œuvre de Freud | • Cet ouvrage devrait permettre de réunir les données classiques généralement utilisées pour situer l'apport de Freud par rapport à ses prédécesseurs et ses contradicteurs, et pour définir les voies qu'il a ouvertes.<br>• Cet ouvrage devrait comporter au moins un chapitre bien étayé sur la psychologie avant et après Freud et sur ce qu'il a introduit comme concepts et comme méthodes pour étudier les problèmes des individus.<br>• Cet ouvrage procurerait un regard plus précis sur les différentes facettes de l'œuvre de Freud, sur le cheminement qu'il a parcouru lui-même, sur les critiques qu'il a essuyées et les réponses faites à ces critiques. |
| **C** | 1. un dictionnaire des noms propres<br>2. une encyclopédie récente<br>3. un manuel sur l'histoire des télécommunications | • Cet ouvrage devrait, en quelques lignes, situer Bell dans le temps et décrire ses principales réalisations.<br>• Cet ouvrage devrait présenter plus d'information sur l'état des recherches avant Bell et préciser les éléments que Bell a ajoutés dans ce domaine.<br>• Cet ouvrage devrait comporter une analyse plus approfondie des connaissances avant Bell et des recherches qu'il a effectuées tout en faisant ressortir leurs retombées sur le monde actuel. |
| **D** | 1. un manuel d'histoire littéraire<br>2. l'œuvre *Les Essais*<br>3. un ouvrage critique sur *Les Essais* | • Cet ouvrage devrait procurer de l'information sur la conception de l'idéal humaniste de la Renaissance, sur Montaigne et sur son œuvre.<br>• La lecture de nombreux passages soigneusement sélectionnés de cette œuvre devrait permettre de repérer dans les textes des éléments importants au regard des critères de l'humanisme pour construire l'argumentation que requiert la tâche.<br>• Cet ouvrage devrait favoriser une compréhension plus fine des textes lus, des intentions de Montaigne dans son œuvre, de sa place dans la littérature de la Renaissance, et du regard que l'on porte actuellement sur son œuvre et son époque. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- L'examen des outils documentaires et des stratégies de planification me fait comprendre l'importance de bien préparer ma collecte de données pour rendre mon travail plus facile et plus efficace.

- La planification des lectures pour réaliser un travail exige la connaissance des divers instruments qu'une bibliothèque met à ma disposition pour mener à terme mon projet, et plus particulièrement de ce que chaque type d'ouvrage peut m'apporter.

- Pour planifier mes lectures en vue d'un travail, la bibliographie apparaissant dans le plan de cours devrait me guider ainsi que les conseils du professeur.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Pour me familiariser avec les index des revues et périodiques, je devrais constituer un dossier de presse sur un sujet de recherche qu'on me propose en classe et tenter d'énoncer un jugement de valeur sur chaque référence retenue à partir des informations disponibles dans les index.

- Je devrais peut-être me familiariser davantage avec le catalogue, les index de revues et de périodiques, les encyclopédies et les dictionnaires en retournant fréquemment à la bibliothèque et en travaillant dans un lieu où tous les instruments de recherche se trouvent à portée de la main.

- Comment construire une bibliographie dans un travail écrit ? Le service d'aide à la recherche offert à la bibliothèque peut-il m'aider à choisir mes sources et à la construire ? Y a-t-il des ouvrages ou un guide disponible à ce sujet au Caf ou au service d'aide ?

- Choisir ses sources, c'est aussi les évaluer. Le problème se pose aussi bien devant le catalogue informatisé de la bibliothèque que devant une liste de références obtenues à la suite d'une recherche dans Internet. Comment évaluer des sources d'information ? Par leur pertinence, bien sûr. Mais y a-t-il d'autres critères ? La crédibilité de l'auteur, par exemple, la qualité de l'éditeur ou de celui qui diffuse l'information, l'âge de l'ouvrage sont-ils des aspects à prendre en considération ? Qui pourra me conseiller ? Quelqu'un à la bibliothèque ? Mon prof ?

- Est-ce qu'on consulte tous les types d'ouvrages de la même façon ? Qui me donnerait des conseils à ce sujet ? Mon prof, le service d'aide ? Cela a-t-il quelque chose à voir avec la leçon 6 sur les stratégies de lecture ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 6 – Choisir ses stratégies de lecture

**Avertissement**

La présente leçon suggère d'adapter ses **stratégies de lecture** de façon appropriée, c'est-à-dire de varier ses façons de traiter un texte selon la nature de l'ouvrage, selon les objectifs découlant de la tâche à accomplir, selon que l'on se trouve avant, pendant ou après la lecture.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

La lecture est une tâche essentielle dans la réalisation d'un travail. Quand on a des objectifs clairs et que l'on a choisi le type d'ouvrage à consulter, il convient alors d'ajuster son mode de lecture à ses choix.

Bien lire, ce n'est pas tout lire et ce n'est pas tout lire de la même façon. Il y a plusieurs types de lecture : la lecture spontanée, la lecture fonctionnelle, les lectures exploratoire et analytique. Chacune répond à des besoins spécifiques et s'illustre par des stratégies particulières.

Le lecteur efficace se pose les questions suivantes avant d'aborder un texte :

- Faut-il préparer sa lecture ou s'y plonger directement ?
- Comment faut-il traverser le texte ?
- Au moment d'achever sa lecture, suffit-il de passer à l'ouvrage suivant ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## PRÉPARER SA LECTURE

On lit par plaisir ou par obligation, on lit pour vivre une expérience ou pour enrichir et former son esprit. Selon le cas, la stratégie adoptée sera différente. Le lecteur qui veut, par exemple, entrer en contact avec une œuvre littéraire plongera dans le texte et effectuera une **lecture spontanée** de l'œuvre, qui l'autorise à donner au texte un sens personnel.

Par contre, en contexte scolaire, professionnel ou social, l'obligation de répondre à des questions sur un texte dans un travail impose une stratégie réfléchie : la **lecture fonctionnelle**, qui mise sur l'analyse du libellé d'un travail pour orienter la sélection des lectures, l'observation systématique de certains aspects des textes et leurs relations dans la construction d'un travail. En lecture littéraire ou philosophique, par exemple, la compréhension profonde d'une œuvre peut impliquer la lecture d'ouvrages précis sur le texte, sur l'auteur ou sur l'époque en fonction de la question posée.

Pour préparer la lecture d'un texte donné, le lecteur pourra :

- déterminer les informations qu'il cherche en se posant des questions reliées au sujet qu'il traite ;
- déterminer l'intérêt de consulter certains documents et prévoir ce qui est susceptible de s'y trouver en consultant les divers éléments de présentation de l'ouvrage (notice biographique sur l'auteur et résumé de l'ouvrage apparaissant sur la jaquette du livre, préface, avant-propos, introduction) ;
- repérer les éléments utiles à sa quête d'information et que l'ouvrage renferme, et établir l'ampleur de la lecture qui en découle en consultant la table des matières, l'index, les autres tables ou listes de photos, tableaux, noms propres, etc.).

## TRAVERSER LE TEXTE

Au moment d'entreprendre la lecture d'un document, deux stratégies s'offrent au lecteur :

- **La lecture exploratoire**, qui permet la saisie du sens global d'un texte, sans en effectuer la lecture complète, par le **survol** du paratexte, le survol du début et de la fin du texte et le survol de la progression des idées (*voir les quatre leçons de* Explorer le texte).

  Cette stratégie est appropriée à toute recherche d'information ; elle peut déboucher ou non sur une lecture analytique si celle-ci est jugée pertinente dans le cadre du travail à faire. Par contre, elle convient peu pour une lecture littéraire ou pour la lecture d'un paragraphe sur un auteur ou un courant littéraire dans une anthologie ou un dictionnaire des noms propres.

- **La lecture analytique** permet au lecteur d'approfondir sa compréhension d'un texte par la clarification des données, l'examen du mouvement de la pensée et l'analyse de l'énonciation (*voir les quatre leçons de* Analyser le texte).

  Elle est appropriée à toute situation où l'on doit parler d'un texte ou l'utiliser comme source d'information ou d'argumentation. Dans le cas de la lecture d'un texte littéraire, outre l'analyse mot à mot et ligne à ligne, cette stratégie peut recourir à des

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

survols de l'ensemble du texte pour y découvrir des liens lexicaux, des trajectoires d'idées, des marques de progression d'un raisonnement ou d'un récit, etc.

Quelle que soit la stratégie adoptée, le lecteur, dans la mesure où l'ouvrage lui appartient et s'il veut soutenir sa mémoire sans suspendre sa lecture, doit inscrire des éléments dans le texte (surlignement, annotations en marge). Cette façon de faire profite mieux à la lecture d'une œuvre littéraire, car elle suspend moins le fil que des arrêts pour prendre des notes ; après coup, le survol des annotations permet néanmoins de retrouver rapidement les passages qui ont retenu l'attention et la réaction notée sur le vif.

## RÉAGIR AU TEXTE

Quelle que soit la situation, une lecture n'est utile que si le lecteur questionne minimalement le texte au regard de ses connaissances, de ses émotions et de ses valeurs. Un lecteur efficace ne se contente pas de lire en annotant.

En cours de lecture, il évalue si le texte lui apporte des éléments appropriés aux objectifs qu'il poursuit.

Après la lecture, si le travail à produire l'exige ou si le texte lu contient des éléments importants, le lecteur :

- prend des notes,
- rédige un résumé, une fiche thématique ou de synthèse,
- schématise les idées,
- compare les différentes sources consultées,
- consigne ses impressions et évalue les données recueillies dans un journal de bord,
- détermine si d'autres lectures sont nécessaires.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

1. Pour chaque situation décrite à la page suivante, et en tenant compte du type d'ouvrage retenu, choisissez **une** stratégie, la plus opportune à vos yeux, parmi celles présentées ci-dessous pour chaque étape de la lecture. Indiquez le numéro de cette stratégie sur la **fiche de travail**.

   **Stratégies possibles selon les étapes de la lecture**

   **Avant** la lecture :

   1. Je sélectionne mes questions.
   2. Je consulte la table des matières et choisis les parties à lire.
   3. Je consulte les éléments qui entourent le livre (jaquette, pages couvertures, avant-propos, préface, introduction) pour me faire une idée, une impression avant de le lire.

   **Pendant** la lecture :

   4. Je survole le texte avant de le lire dans le détail.
   5. Je lis l'ouvrage du début à la fin sans effectuer un survol préalable.
   6. Je lis tout d'une traite et je reviens ensuite sur le texte lu pour choisir ce qui m'intéresse.
   7. À quelques reprises, je fais le point sur ce que j'ai lu par rapport à mes objectifs de lecture.

   **Après** la lecture :

   8. Je fais un bilan et planifie ma prochaine lecture au besoin.
   9. Je ferme le livre et continue de penser à l'ouvrage.
   10. Je passe au livre suivant sans autre façon.

2. Expliquez pourquoi cette stratégie vous paraît utile et efficace en vous servant du modèle donné.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Situations

Voici quatre situations familières aux étudiants de cégep. Elles sont formulées pour vous permettre de les concevoir en fonction du domaine de connaissances qui vous intéresse, mais un exemple vous permet de les particulariser. Lisez ces énoncés avec soin, puisqu'ils guideront vos choix dans l'exécution des consignes.

**Situation A**

Dans un paragraphe d'introduction, vous devez présenter une personnalité dont vous étudiez l'œuvre, la théorie ou l'action par la suite.

Par exemple, pour une recherche en histoire des sciences, vous devez dire qui est Newton dans l'introduction d'un travail où vous ferez ressortir l'importance de ses découvertes pour l'astrophysique moderne.

Pour vous préparer, vous consultez un **manuel scolaire**.

**Situation B**

Vous devez faire un exposé oral de 15 minutes où vous présenterez un auteur, un philosophe, un chercheur (psychologue, sociologue, historien, géographe, chimiste, biologiste, physicien, inventeur…) et ferez ressortir son apport dans son domaine.

Par exemple, dans un cours de psychologie, vous avez choisi d'étudier Freud et de montrer comment il a suscité diverses polémiques dans l'étude des problèmes psychologiques des individus.

Pour vous préparer, vous consultez un **ouvrage critique**.

**Situation C**

En une phrase, vous devez situer un auteur dans l'histoire de son domaine (littérature, philosophie, sociologie…).

Ainsi, en une phrase, vous devez décrire la contribution d'Alexander Graham Bell au monde des télécommunications dans un paragraphe résumant l'histoire de ce domaine.

Pour vous préparer, vous consultez un **dictionnaire des noms propres**.

**Situation D**

Dans une dissertation explicative de 900 à 1 000 mots (environ quatre pages), vous vous servez d'exemples tirés d'une œuvre pour expliquer un énoncé portant sur cette œuvre.

Exemple d'énoncé : Montaigne, dans son œuvre *Les Essais*, exprime l'idéal humaniste de la Renaissance.

Pour vous préparer, vous consultez l'**œuvre** de l'auteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Choisir ses stratégies de lecture

| Situation et type d'ouvrage | Étape de la lecture | Stratégie adoptée (*voir la consigne*) / Utilité et efficacité des stratégies |
|---|---|---|
| **A – Manuel scolaire** | **Avant** | 1 : Pour me rappeler ce que je cherche.*<br>2 : Pour déterminer les chapitres ou sections utiles. |
| | **Pendant** | 4 : Pour repérer les passages les plus pertinents.<br>7 : Pour apprécier le progrès effectué et ajuster mon travail. |
| | **Après** | 8 : Pour évaluer le résultat de ma lecture par rapport à la tâche et déterminer le besoin de lecture supplémentaire. |
| **B – Ouvrage critique** | **Avant** | |
| | **Pendant** | |
| | **Après** | |
| **C – Dictionnaire des noms propres** | **Avant** | |
| | **Pendant** | |
| | **Après** | |
| **D – Œuvre de l'auteur** | **Avant** | |
| | **Pendant** | |
| | **Après** | |

* Une seule stratégie par étape de lecture est demandée dans la consigne, mais nous proposons ici toutes les réponses qui conviennent.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Situation et type d'ouvrage | Étape de la lecture | Stratégie adoptée (*voir la consigne*) / Utilité et efficacité des stratégies |
|---|---|---|
| **A – Manuel scolaire** | **Avant** | 1 : Pour me rappeler ce que je cherche. *<br>2 : Pour déterminer les chapitres ou sections utiles. |
| | **Pendant** | 4 : Pour repérer les passages les plus pertinents.<br>7 : Pour apprécier le progrès effectué et ajuster mon travail. |
| | **Après** | 8 : Pour évaluer le résultat de ma lecture par rapport à la tâche et déterminer le besoin de lecture supplémentaire. |
| **B – Ouvrage critique** | **Avant** | 1 : Pour me rappeler ce que je cherche.<br>2 : Pour déterminer les chapitres ou sections utiles.<br>3 : Pour situer le rapport (pour ou contre) à Freud. |
| | **Pendant** | 4 : Pour repérer les passages les plus pertinents.<br>7 : Pour apprécier le progrès effectué et ajuster mon travail. |
| | **Après** | 8 : Pour évaluer le résultat de ma lecture par rapport à la tâche et déterminer le besoin de lecture supplémentaire. |
| **C – Dictionnaire des noms propres** | **Avant** | 1 : Pour me rappeler ce que je cherche. |
| | **Pendant** | 6 : Pour prendre connaissance du texte complet de l'entrée au dictionnaire avant de choisir les données à retenir. |
| | **Après** | 8 : Pour évaluer le résultat de ma lecture par rapport à la tâche et déterminer le besoin de lecture supplémentaire. |
| **D – Œuvre de l'auteur** | **Avant** | 1 : Pour me rappeler les critères de l'humanisme qui vont guider ma lecture.<br>3 : Pour me faire une idée du livre avant de plonger dans sa lecture. |
| | **Pendant** | 5 : Pour découvrir l'œuvre au fil du texte ; parce qu'un survol ne peut me procurer une connaissance juste des passages survolés.<br>6 : Pour m'imprégner de l'œuvre et de son sens avant de choisir des passages. |
| | **Après** | 9 : Pour continuer à vivre avec les réflexions et les exemples et en comprendre mieux le sens, la portée.<br>8 : Pour évaluer le résultat de ma lecture par rapport à la tâche et déterminer le besoin de lecture supplémentaire. |

* Une seule stratégie par étape de lecture est demandée dans la consigne, mais nous proposons ici toutes les réponses qui conviennent.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- L'examen des stratégies de lecture me fait comprendre l'importance d'adapter mes façons de travailler à une bonne analyse de la tâche pour rendre mon travail plus facile et plus efficace.

- Il est intéressant de voir comment je peux faire **varier mes façons de lire** selon le type d'ouvrage et selon les objectifs poursuivis.

- Cette leçon me rend conscient que la lecture se prépare, s'accompagne d'annotations et s'évalue. Planifier ses lectures, c'est réfléchir **avant** à ce que l'on en attend ; c'est garder le cap **pendant** la lecture en s'aidant de soulignements, de notes, de schémas ; c'est consigner le résultat de son travail le plus tôt possible **après** la session de lecture en évaluant la nécessité de le poursuivre et d'enrichir sa collecte d'informations.

- Je retiens également que **toute lecture est avant tout active**, et qu'il existe diverses stratégies de lecture (lecture spontanée, fonctionnelle, exploratoire, analytique) et de conservation de l'information (résumé, fiches, journal de bord).

## LES PISTES D'APPRENTISSAGE QUI S'OFFRENT À MOI

- J'aimerais m'exercer à utiliser les stratégies décrites dans cette leçon. Est-ce que le Centre d'aide en français pourrait superviser mes essais ?

- Y a-t-il d'autres stratégies à connaître ?

- On voit que les stratégies changent selon la nature du travail à faire et le type d'ouvrage consulté ; sont-elles les mêmes dans chaque discipline ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 7 – Choisir des façons de recueillir l'information

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on se préoccupe de choisir des façons de **conserver l'information** selon les objectifs de lecture qu'on s'est donnés et selon le type d'ouvrage consulté.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Recueillir l'information constitue un aspect important des **stratégies** de lecture et dépend des choix faits lors de l'analyse du libellé et de la planification de la tâche.

## MÉMORISATION ET COLLECTE D'INFORMATION

On sait qu'une phrase (écrite) trop longue (au-delà d'une quinzaine de mots) peut être difficile à comprendre parce que la mémoire à court terme ne se souvient que des derniers mots lus. Pour l'enregistrer dans sa mémoire à long terme, il faut effectuer des exercices de mémorisation. La lecture seule ne suffit pas. À plus forte raison, il faut soutenir la mémorisation lorsqu'il s'agit de la lecture d'un texte, surtout s'il est long.

De plus, on sait que la mémoire retient plus facilement le sens d'une phrase que ses mots exacts. Comprendre un texte exige d'en reformuler l'essentiel, le sens global. Cette opération ne peut se faire sans effectuer une **activité sélective** : saisir les idées importantes et découvrir leur contribution au sens global du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Si l'on entrevoit la possibilité d'utiliser des éléments d'un texte pour faire un travail écrit ou oral, la mémorisation à long terme doit être soutenue par des outils écrits plus ou moins simples. Cependant, la rédaction d'une ou de quelques phrases synthétiques n'oblige pas à créer une banque de données aussi complexe et structurée que la rédaction d'un texte de trois pages.

## STRATÉGIES DE COLLECTE D'INFORMATION

Lors de la lecture d'un texte, les façons de recueillir de l'information varient selon le type d'ouvrage choisi et selon les objectifs poursuivis. Cela peut commencer par une action directe dans le texte et nécessite bien souvent la transcription de données.

### Annoter l'ouvrage

Une première intervention se passe dans l'ouvrage ou le texte lui-même, à moins que ce ne soit un ouvrage de bibliothèque. Un texte est un outil de travail ; souligner, annoter en marge sont des gestes tout à fait légitimes qui témoignent de l'activité du lecteur. Par contre, tout surligner équivaut à ne rien surligner ! La **mise en évidence** visée par le surlignement se trouve annulée si le passage marqué s'étend à un paragraphe, voire une page. Il importe donc de cibler de façon précise l'élément qui retient notre attention et déclenchera le rappel de l'information. On peut parfois inscrire un ou quelques mots en marge pour préciser ce pourquoi ce passage était intéressant.

Si l'on veut **explorer un texte** d'une page ou deux pour en dégager le sens global ou savoir s'il répond à nos besoins, on soulignera les éléments du paratexte et du texte qui éclairent le titre, on reliera par une flèche l'idée exprimée au début et celle exprimée à la fin ; on formulera tout de suite **une phrase qui exprime le sens global du texte** : intention et idée directrice.

Si l'on veut **analyser un texte**, les couleurs serviront à surligner les mots de la thématique, le crayon à encercler les mots-liens qui établissent le fil conducteur et à encadrer les différents points de vue exprimés.

### Conserver des traces de ses lectures

La **fiche thématique** (*voir la leçon 8*) constitue un instrument utile pour accumuler et organiser de façon rentable des informations sur un thème, un événement, un personnage, des idées.
Ainsi, la formulation du sens global d'un texte peut être une information à transcrire dans une fiche thématique (en notant toujours la référence du texte source) ; on pourra l'utiliser éventuellement dans une note de synthèse, dans un paragraphe de présentation, dans un développement où l'idée retenue fait progresser la réflexion.

Il est souvent utile de transcrire certaines phrases exactement (pour les citer ultérieurement) ou certaines idées tirées d'un ouvrage critique ou d'une étude (soit pour rediriger ses recherches autrement, soit pour s'en servir dans son propre texte). Pour ce type d'ouvrage, comme pour la recherche dans un manuel, un dictionnaire ou une encyclopédie, la prise de notes peut se faire au fur et à mesure de la lecture, chaque fois que

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

l'on rencontre une information répondant à ses attentes. D'ailleurs, dans ce type d'ouvrage, il est préférable de s'en tenir, pour l'essentiel, à ce qui est au cœur de notre recherche. Par contre, pour la lecture d'un texte littéraire, on préfère inscrire des remarques en marge du texte sur tous les aspects qui nous touchent et poursuivre sa lecture pour ne pas briser le fil des impressions ressenties.

Divers **schémas de synthèse** servent à représenter le contenu d'un texte ; on en choisira la forme selon le cas. L'organigramme des idées réunit l'ensemble des idées principales et secondaires d'un texte (leçon 9) ; le diagramme des points de vue (leçon 10) illustre les rapports entre les points de vue sur lesquels l'auteur s'appuie ; la fiche de synthèse (leçon 11) rappelle le cheminement de la pensée d'un auteur ; le tableau comparatif (leçon 12) permet de retenir ce qui rapproche et ce qui oppose deux auteurs sur une même question. Quelle que soit la forme retenue, il importe de bien noter la provenance des éléments notés (auteur, titre, page) et de construire une bibliographie détaillée de ses sources.

Un **résumé** (leçon 13) est une autre façon de traduire la dynamique des idées et des points de vue d'un texte suffisamment long et d'en conserver une version bien vivante, reformulée dans ses mots propres et plus ou moins développée selon les besoins de sa recherche.

Un **journal de bord** (leçon 14) permet d'ajouter aux éléments que l'on retient d'un texte des commentaires reflétant les réactions spontanées que l'on a eues en cours de lecture pour pouvoir les retrouver plus tard. Il permet également de noter son jugement sur les informations recueillies, ses réflexions sur la façon d'orienter son travail, des commentaires plus globaux définissant sa pensée, sa conception du sujet étudié.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consigne

Pour chaque situation décrite à la page suivante et en tenant compte du type d'ouvrage retenu, choisissez **deux stratégies que vous utiliseriez et une stratégie que vous écarteriez** parmi celles présentées ci-dessous. Expliquez vos choix.

**Stratégies proposées**

1. Je rédige des fiches thématiques.
2. Je surligne des paragraphes entiers qui m'intéressent.
3. J'interromps ma lecture pour prendre systématiquement des notes.
4. Je note tout de suite ce qui répond à mes questions.
5. Je note les références des pages étudiées.
6. Je ne note que ce qui répond à mes questions.
7. J'annote le texte pour retrouver rapidement les passages qui m'intéressent.
8. Je construis un schéma qui réunit l'information sélectionnée.
9. Je griffonne quelques données sur une feuille.
10. Je résume le texte.

Inscrivez vos réponses sur la **fiche de travail**. Répondez à la consigne en vous servant du modèle qui s'y trouve.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Situations

Voici quatre situations familières aux étudiants de cégep. Elles sont formulées pour vous permettre de les concevoir en fonction du domaine de connaissances qui vous intéresse, mais un exemple vous permet de les particulariser. Lisez ces énoncés avec soin, puisqu'ils guideront vos choix dans l'exécution des consignes.

**Situation A**

Dans un paragraphe d'introduction, vous devez présenter une personnalité dont vous étudiez l'œuvre, la théorie ou l'action par la suite.

Par exemple, pour une recherche en histoire des sciences, vous devez dire qui est Newton dans l'introduction d'un travail où vous ferez ressortir l'importance de ses découvertes pour l'astrophysique moderne.

Pour vous préparer, vous consultez un **manuel scolaire**.

**Situation B**

Vous devez faire un exposé oral de 15 minutes où vous présenterez un auteur, un philosophe, un chercheur (psychologue, sociologue, historien, géographe, chimiste, biologiste, physicien, inventeur…) et ferez ressortir son apport dans son domaine.

Par exemple, dans un cours de psychologie, vous avez choisi d'étudier Freud et de montrer comment il a suscité diverses polémiques dans l'étude des problèmes psychologiques des individus.

Pour vous préparer, vous consultez un **ouvrage critique**.

**Situation C**

En une phrase, vous devez situer un auteur dans l'histoire de son domaine (littérature, philosophie, sociologie…).

Ainsi, en une phrase, vous devez décrire la contribution d'Alexander Graham Bell au monde des télécommunications dans un paragraphe résumant l'histoire de ce domaine.

Pour vous préparer, vous consultez un **dictionnaire des noms propres**.

**Situation D**

Dans une dissertation explicative de 900 à 1000 mots (environ quatre pages), vous vous servez d'exemples tirés d'une œuvre pour expliquer un énoncé portant sur cette œuvre.

Exemple d'énoncé : Montaigne, dans son œuvre *Les Essais*, exprime l'idéal humaniste de la Renaissance.

Pour vous préparer, vous consultez l'**œuvre** de l'auteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Recueillir l'information

| Situations et types d'ouvrages | Stratégies | Raisons |
|---|---|---|
| **A – Manuel scolaire** | **adoptée** 4 | 4 : Puisque je lis un passage plutôt court d'un manuel, il est donc possible de noter immédiatement l'information pertinente. |
| | **adoptée** 5 et 6* | 5 : Pour inscrire éventuellement la référence dans la bibliographie.*<br>6 : Pour accélérer le déroulement de la quête d'information. |
| | **écartée** 8 et 10* | 8 : Parce que le peu d'ampleur de ma lecture ne nécessite pas le recours à un moyen étendu.<br>10 : Parce que le texte est déjà très synthétique et que je dois choisir l'information à retenir en vertu d'autres critères que ceux qui caractérisent le résumé. |
| **B – Ouvrage critique** | **adoptée** | |
| | **adoptée** | |
| | **écartée** | |
| **C – Dictionnaire des noms propres** | **adoptée** | |
| | **adoptée** | |
| | **écartée** | |
| **D – Œuvre de l'auteur** | **adoptée** | |
| | **adoptée** | |
| | **écartée** | |

* Une seule stratégie est demandée par la consigne, mais nous proposons ici toutes les réponses qui conviennent à la situation et au type d'ouvrage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Situations et types d'ouvrages | Stratégies | Raisons |
|---|---|---|
| **A – Manuel scolaire** | **adoptée** 4 | 4 : Puisque je lis un passage plutôt court d'un manuel, il est donc possible de noter immédiatement l'information pertinente. |
| | **adoptée** 5 et 6* | 5 : Pour inscrire éventuellement la référence dans la bibliographie.*<br>6 : Pour accélérer le déroulement de la quête d'information. |
| | **écartée** 8 et 10* | 8 : Parce que le peu d'ampleur de ma lecture ne nécessite pas le recours à un moyen étendu.<br>10 : Parce que le texte est déjà très synthétique et que je dois choisir l'information à retenir en vertu d'autres critères que ceux qui caractérisent le résumé. |
| **B – Ouvrage critique** | **adoptée** 1 | 1 : Parce que j'effectue un travail long et que je dois conserver l'information d'une façon claire et facile à manipuler. |
| | **adoptée** 3 et 8 | 3 : Parce que je n'ai accès à l'ouvrage que pour une durée limitée et que je ne peux écrire dans l'ouvrage et revenir ensuite sur les passages annotés.<br>8 : Parce qu'un schéma permet parfois de bien mettre en évidence des données complémentaires ou opposées. |
| | **écartée** 9 | 9 : Parce que j'ai besoin de données précises et classables de diverses manières au moment de préparer l'oral de façon immédiate. |
| **C – Dictionnaire des noms propres** | **adoptée** 4 | 4 : Parce que le caractère limité de la tâche me permet de recueillir rapidement de l'information brève. |
| | **adoptée** 5 | 5 : Pour inscrire éventuellement la référence dans la bibliographie. |
| | **écartée** 7 | 7 : Parce que je ne peux écrire dans un ouvrage emprunté et que la longueur du texte consulté ne nécessite pas de laisser une trace pour guider le retour en arrière. |
| **D – Œuvre de l'auteur** | **adoptée** 7 | 7 : Parce qu'en lisant une œuvre, il est important de conserver une trace des idées, intuitions, sentiments que la lecture inspire. |
| | **adoptée** 8 | 8 : Parce qu'il est parfois commode de schématiser l'évolution d'une œuvre, d'un personnage, d'un thème ; d'opposer un personnage à un autre ; d'illustrer les liens entre des personnages, des thèmes. |
| | **écartée** 2 et 3 | 2 : Parce que le surlignage de paragraphes entiers n'est jamais significatif et oblige à relire attentivement le paragraphe pour y découvrir ce qui fait son intérêt.<br>3 : Parce qu'interrompre la lecture d'une œuvre littéraire conduit à perdre le fil des impressions, des sentiments, des idées que nous inspire l'œuvre. |

* Une seule stratégie est demandée par la consigne, mais nous proposons ici toutes les réponses qui conviennent à la situation et au type d'ouvrage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- L'examen des outils documentaires et des stratégies de planification me fait comprendre l'importance de bien préparer ma collecte de données pour rendre mon travail plus facile et plus efficace.

- Certaines stratégies apparaissent comme des façons gagnantes de travailler : souligner et annoter en marge, prendre systématiquement des notes, rédiger des fiches, conserver les références des ouvrages lus.

- Il existe des façons diverses de procéder : lire tout d'une traite puis revenir sur ce qu'il faut conserver dans le texte, noter tout de suite au fur et à mesure dans un ouvrage théorique, historique ou critique, noter seulement ce qui répond aux questions que l'on se pose quand on lit en vue de présenter en quelques lignes une personnalité.

- La façon de conserver l'information peut prendre la forme de simples annotations sur le texte ou d'un résumé, d'un journal de bord, d'une fiche de synthèse, de fiches thématiques ou autres représentations graphiques.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Certaines façons de conserver l'information proposées dans cette leçon, comme le résumé, la fiche de synthèse, la fiche comparative, me paraissent complexes, longues, exigeantes. Ai-je raison ? Ont-elles des avantages qui justifient le temps et l'énergie que l'on y consacre ? Je devrais peut-être m'y exercer en effectuant les leçons suivantes. Au centre d'aide, on pourrait superviser mon travail et le commenter.

- Quelles leçons dans ce programme décrivent les diverses stratégies de lecture de façon détaillée en exposant les avantages de chacune et les bonnes façons de s'en servir ? Je vais demander au service d'aide à la recherche de la bibliothèque de me conseiller à ce sujet.

- On parle de mémoire « à court ou à long terme » ; où pourrais-je trouver de la documentation sur le sujet ? Dans les rayons consacrés à la psychologie ? Comment pourrais-je m'exercer à mieux retenir ? Qui pourrait m'aider ? Je consulterai mes professeurs à ce sujet, mais je pourrais aller faire un tour au centre d'aide de mon collège et surveiller s'il n'y a pas d'ateliers offerts dans ce domaine. En fait, je me souviens de ce qui m'intéresse : la motivation serait-elle un facteur important de la mémorisation ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 8 – Fiche thématique

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment **sélectionner des données** : citations, faits, cas, thèmes pour les présenter dans une fiche thématique qui permet de garder l'information à long terme.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire au cours de l'acquisition de connaissances et de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

## POURQUOI FAIRE UNE FICHE THÉMATIQUE ?

Immédiatement après une lecture, on peut reformuler oralement sa compréhension, mais si l'on doit rendre compte de sa lecture à plus long terme, c'est une autre affaire : le lendemain, c'est difficile ; une semaine après, c'est impossible ! De plus, la mémoire s'embrouille très rapidement quand on est amené à consulter plusieurs sources.

Or, les connaissances issues de la lecture sont utiles dans la mesure où elles peuvent être exploitées pour un bénéfice personnel : nourrir sa réflexion, effectuer un apprentissage, participer à une discussion sociale, produire un travail professionnel.

Par conséquent, il faut utiliser des outils qui permettent de pallier la disparition de l'information et de relancer la mémoire. Selon le type de collecte de données requis par la tâche à effectuer, on choisit :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- les éléments du contenu :
  - soit ce qui est l'essentiel du texte,
  - soit des données pertinentes à un énoncé de travail et à l'objectif qu'on s'est fixé ;
- la façon de les conserver (un résumé, une fiche de synthèse, une fiche thématique ou un journal de bord).

En ce qui concerne la fiche thématique, son avantage est de réunir sur une même feuille ou sur quelques cartons des informations reliées à un même thème et tirées de plusieurs sources. On peut alors les classer, les comparer, les évaluer, en déterminer les forces et les lacunes, y réagir.

## COMMENT LA FAIRE ?

Une **fiche thématique** présente de façon synthétique une **compilation de données** associées à un thème : des citations, des faits, des exemples, des cas, tous sélectionnés parce qu'ils illustrent un ou des aspects de ce thème.

Elle est un outil de travail très commode dans la réalisation d'une dissertation ou d'un exposé oral en littérature, ou dans une recherche en sciences humaines notamment. Les éléments recueillis sont cités et présentés sous forme d'une énumération ; ils sont toujours accompagnés de leur source précise pour permettre un retour facile sur l'information.

Pour la construire :

- on sélectionne d'abord les éléments à retenir par une lecture axée sur le repérage des passages traitant du thème visé ;
- sur une feuille ou une fiche cartonnée, on réunit les données associées au thème, parfois en les abrégeant, et toujours en les classant par sous-thèmes de façon à les retrouver facilement ;
- pour chaque élément retenu, on formule ensuite en un mot ou deux la ou les idées qui ressortent et on les inscrit au-dessus des données transcrites ;
- on indique toujours la référence précise de chaque élément retenu.

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

Une fiche thématique doit être :

- **fidèle** au texte source ;
- **précise** : elle résulte d'une démarche de clarification du texte qui doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **synthétique** : elle ne retient que ce qui a un caractère essentiel ;
- **maniable** et **lisible** : son format et sa lisibilité doivent permettre de saisir sans effort la structure et les mots-clés.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous devez rédiger une dissertation critique sur l'apport de la lecture dans la connaissance de soi. Pour recueillir les données qui vous permettront de développer votre point de vue, vous relevez, dans divers textes, des citations qui expriment ou illustrent cet aspect de la lecture et les organisez sous forme d'une fiche thématique.

1. Lisez les textes 1 et 2 d'abord selon les principes de la lecture analytique, puis relisez-les crayon en main pour souligner ce qui répondrait à la question : *Qu'apporte la lecture à la connaissance de soi ?*

2. Remplissez la **fiche de travail** en notant, pour chaque texte, au moins cinq citations qui expriment ou illustrent un aspect de la question posée.

   En tête de chaque citation, inscrivez dans vos mots une idée qui en exprime pour vous le contenu.

   Pour faciliter l'utilisation ultérieure des citations, numérotez-les.

   Inscrivez le numéro de ligne de chaque élément retenu.

   Répondez à la consigne en vous servant du modèle présenté.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

Notre civilisation est une somme de connaissances et de souvenirs accumulés par les générations qui nous ont précédés. Nous ne pouvons y participer qu'en prenant contact avec la pensée de ces générations. Le seul moyen de le faire, et de devenir un homme « cultivé », est la lecture.

Rien ne peut la remplacer. Ni le cours parlé ni l'image projetée n'ont le même pouvoir éducatif. L'image est précieuse pour illustrer un texte écrit : elle ne permet guère la formation des idées générales. Le film, comme le discours, s'écoule et disparaît ; il est difficile, voire impossible, d'y revenir pour le consulter. Le livre demeure, compagnon de toute notre vie. Montaigne disait que trois commerces lui étaient nécessaires : l'amour, l'amitié, la lecture. Ils sont presque de même nature.

On peut aimer les livres ; ils sont toujours des amis fidèles. Je dirai même que je les ai souvent trouvés plus brillants et plus sages que leurs auteurs. Un écrivain met dans ses ouvrages le meilleur de lui-même. Sa conversation, si même elle étincelle, s'enfuit. On peut interroger sans fin le mystère du livre. En outre, cette amitié sera partagée, sans jalousie, par des millions d'êtres, en tous pays. Balzac, Dickens, Tolstoï, Cervantès, Gœthe, Dante, Melville nouent des liens merveilleux entre des hommes que tout semble séparer. Avec un Japonais, avec un Russe, avec un Américain, de moi inconnu, j'ai des amis communs qui sont la Natacha de *Guerre et Paix*, le Fabrice de *La Chartreuse de Parme*, le Micawber de *David Copperfield*.

Le livre est un moyen de dépassement. Aucun homme n'a assez d'expériences personnelles pour bien comprendre les autres, ni pour bien se comprendre lui-même. Nous nous sentons tous solitaires dans ce monde immense et fermé. Nous en souffrons ; nous sommes choqués par l'injustice des choses et les difficultés de la vie. Les livres nous apprennent que d'autres, plus grands que nous, ont souffert et cherché comme nous. Ils sont des portes ouvertes sur d'autres âmes et d'autres peuples. Grâce à eux nous échappons à la méditation stérile sur nous-même. Un soir consacré à la lecture des grands livres est pour l'esprit ce qu'un séjour en montagne est pour le corps. L'homme redescend de ces hautes cimes, plus fort, les poumons et le cerveau lavés de toutes souillures, mieux préparé à affronter avec courage les luttes qu'il retrouvera dans les plaines de la vie quotidienne.

Les livres sont nos seuls moyens de connaître d'autres époques et nos meilleurs moyens pour comprendre des groupes sociaux où nous ne pénétrons pas. Le théâtre de Garcia Lorca m'aura plus appris sur l'âme secrète de l'Espagne que vingt voyages faits en touriste. Tchékhov et Tolstoï m'ont révélé des aspects de l'âme russe qui restent vrais. Les *Mémoires* de Saint-Simon ont fait revivre pour moi une France qui n'est plus...

Plaisir accru par la découverte d'étonnantes ressemblances entre ces mondes éloignés de nous par la distance ou le temps, et celui où nous vivons. Les êtres humains ont tous des traits communs. Les passions des rois dans Homère ne sont pas si différentes de celles des généraux dans une coalition moderne. Quand je faisais un cours sur Marcel Proust aux étudiants de Kansas City, les fils des fermiers américains se reconnaissaient dans ces personnages français. « Après tout, il n'y a qu'une race : l'humanité ». Le grand homme

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

lui-même n'est différent de nous que par ses dimensions, non par son essence, et c'est pourquoi les grandes vies sont intéressantes pour tous les hommes.

Donc, nous lisons, en partie, pour dépasser notre vie et comprendre celle des autres. Mais ce n'est pas la seule raison du plaisir que donnent les livres. Par l'existence quotidienne, nous sommes trop mêlés aux événements pour les bien voir, trop soumis aux émotions pour en jouir. Beaucoup d'entre nous vivent un roman digne de Dickens ou de Balzac ; ils n'y trouvent aucun plaisir. Bien au contraire. La fonction de l'écrivain est de nous offrir une image vraie de la vie, mais de la tenir à une telle distance de nous que nous puissions la goûter sans crainte, sans responsabilité. Le lecteur d'un grand roman, d'une grande biographie, vit une grande aventure sans que sa sérénité en soit troublée. Comme l'a dit Santayana, l'art offre à la contemplation ce que l'homme ne trouve guère dans l'action : l'union de la vie et de la paix.

La lecture d'un livre d'histoire est très saine pour l'esprit ; elle enseigne au lecteur la modération et la tolérance ; elle lui montre que de terribles querelles, qui causèrent des guerres civiles ou mondiales, ne sont plus aujourd'hui que des controverses défuntes. Leçon de sagesse et de relativisme. Les beaux livres ne laissent jamais le lecteur tel qu'il était avant de les connaître ; ils le rendent meilleur.

Rien n'est donc plus important pour l'humanité que de mettre à la disposition de tous ces instruments de dépassement, d'évasion et de découverte qui transforment, à la lettre, la vie et accroissent la valeur sociale de l'individu. Le seul moyen de le faire est la bibliothèque publique.

Extrait d'un texte d'André Maurois, revue *Le Courrier de l'Unesco*, mai 1961.

## Texte 2

*Comédien et fantaisiste populaire, Marc Labrèche, quand il n'est pas accaparé par son travail, s'occupe de sa petite famille et aime bien se plonger dans un bon gros roman de préférence le plus dépaysant possible.*

**Vous vous souvenez de vos premiers émois de lecteur ?**
Voyons voir... Je me rappelle avoir été impressionné par un recueil de nouvelles que j'ai lu à onze-douze ans : *L'Allemagne fantastique : de Gœthe à Mœterlinck*. C'était un grand bouquin noir et les textes étaient quasiment présentés comme des contes pour enfants, sauf qu'ils n'en étaient pas ! Des histoires horribles, sordides et baroques. Même le texte de Mæterlinck, qui a autrement signé des trucs un peu gnan-gnan, n'était pas piqué des vers.

Adolescent, je me suis passionné pour Hermann Hesse. Je crois bien avoir lu toute son œuvre. Ces récits initiatiques, ces récits de garçons qui apprenaient à être des hommes me captivaient. De tous ses livres, *Le jeu des perles de verre* reste mon préféré. Il faut dire que j'avais un intérêt pour l'Allemagne que je ne m'explique toujours pas aujourd'hui. Bien sûr, Hesse n'est pas allemand, mais il participe de cette culture. J'étais même tout à fait fasciné par le personnage d'Hitler, ce qui ne rassurait pas les parents de mes copains...

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Et la littérature québécoise ?**

J'ai un peu de difficulté avec la littérature québécoise. Je n'arrive pas à décoller, à me laisser embarquer parce que je n'ai pas l'impression de m'éloigner suffisamment du quotidien. J'aime bien qu'une histoire déborde des cadres habituels de la vie de tous les jours. Dans la plupart des livres québécois que je connais, j'ai l'impression d'être en territoire connu ou, pire, d'être en train de lire en prison. Le réalisme ne m'intéresse pas et cette teinte me semble trop présente dans notre littérature. Cela dit, j'aime me laisser charmer par une voix particulière. C'est pourquoi j'apprécie beaucoup Robert Lalonde : son style me plaît, je reconnais sa voix. J'aime aussi Réjean Ducharme. Disons que c'est un peu mon côté groupie, parce que mon père avait monté une de ses pièces – Ducharme avait assisté à la représentation incognito – et parce que papa fréquentait aussi Charlebois à l'époque, qui parlait toujours de Ducharme.

**Qu'est-ce qui vous guide dans le choix d'un bouquin ?**

Oh ! les amis, le bouche à oreille. Des fois, juste une date : par exemple, « Vermont, 1992 » à la fin d'un livre, comme dans celui de John Irving. J'ai eu une période Stephen King, où je lisais tout ce qu'il publiait, malgré le côté repoussant des maquettes et les titres peu invitants... J'ai même lu *Le Fléau* au complet ! Je me fie cependant assez peu aux critiques. Je vois difficilement comment on peut faire part d'une expérience aussi intime et subjective que celle de la lecture. C'est un plaisir solitaire qui ne se partage pas, mais j'essaierai quand même de le faire... J'ai beaucoup aimé le dernier Irving, *Une veuve de papier*, que j'ai trouvé moins touffu et plus émouvant que ses précédents. J'ai toujours apprécié le côté étonnant, voire surréaliste des livres. Ici, l'histoire est très vraisemblable ; il n'y a pas d'infirme qui joue au volley-ball ou quoi que ce soit du genre. J'ai eu l'impression de lire une œuvre plus mûre – mais peut-être suis-je mal placé pour parler de maturité. (Rires.) En tout cas, l'héroïne d'*Une veuve de papier* est moins tête folle que les personnages habituels d'Irving. Et puis, c'est mon côté Walt Disney, j'ai versé une petite larme à la fin.

J'ai lu aussi le Tom Wolfe, *Un homme, un vrai*, dont la fin m'a déçu. Quelle fin plate ! Wolfe nous a habitués à des romans denses et touffus, mais racontés simplement. J'ai lu *Un homme, un vrai* comme on regarde une mini-série à la télé, très impressionné par la construction. Je n'ai pas adoré au point de me garrocher sur les murs, mais je comprends mal la tiédeur de critiques.

J'ai essayé de lire *Geisha* d'Arthur Golden, et j'ai abandonné. Je n'ai pas embarqué. Quand j'étais en tournée à Kyoto pour *Les aiguilles et l'opium*, je me souviens avoir été fasciné par ces belles femmes énigmatiques et silencieuses, qui ne regardaient jamais personne droit dans les yeux. En dehors de l'exotisme, je m'étais dit que j'aurais voulu en savoir plus sur elles, savoir comment et pourquoi on choisit de devenir geisha. Le problème du livre de Golden, c'est qu'il est bien trop anecdotique. Sur la quatrième page de couverture, on nous dit que Spielberg va en tirer un film et j'ai le sentiment que le roman n'a été écrit qu'à cette fin.

**Vous ne lisez que des romans ?**

J'aime aussi lire des manifestes, des pamphlets, mais ça dépend vraiment de mon humeur. Le problème, c'est que ces livres sont souvent très proches du ton des éditorialistes ou des chroniqueurs qui les signent. Ce n'est pas ce que j'attends de la lecture.

« Le Libraire d'un jour, Marc Labrèche », septembre 1999, p. 5.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Construire une fiche thématique

Idée directrice ou thème : **La lecture permet de mieux se connaître**

**Selon André Maurois, revue *Le Courrier de l'Unesco*, mai 1961 :**

1. La lecture : complément des expériences personnelles

   « Le livre est un moyen de dépassement. Aucun homme n'a assez d'expériences personnelles pour bien comprendre les autres, ni pour bien se comprendre. » (lignes 22-23)

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Selon Marc Labrèche, « Le libraire d'un jour », *Le Libraire,* septembre 1999, p. 5 :**

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé
## (réponses possibles)

**Idée directrice ou thème :** La lecture permet de mieux se connaître.

**Selon André Maurois, revue *Le Courrier de l'Unesco,* mai 1961 :**

1. La lecture : complément des expériences personnelles
   « Le livre est un moyen de dépassement. Aucun homme n'a assez d'expériences personnelles pour bien comprendre les autres, ni pour bien se comprendre lui-même. » (lignes 20-21)

2. Un outil de communication
   « Avec un Japonais, avec un Russe, avec un Américain, de moi inconnu, j'ai des amis communs [...] » (lignes 17-18)

3. Établir un lien avec des hommes qui me ressemblent
   « Les livres nous apprennent que d'autres, plus grands que nous, ont souffert et cherché comme nous. » (lignes 23-24)

4. La lecture prépare à la vie
   « Grâce à eux nous échappons à la méditation stérile sur nous-même. Un soir consacré à la lecture des grands livres est pour l'esprit ce qu'un séjour en montagne est pour le corps. L'homme redescend [...] mieux préparé à affronter avec courage les luttes qu'il retrouvera dans les plaines de la vie quotidienne. » (lignes 25-30)

5. Me reconnaître dans des personnages
   « Quand je faisais un cours sur Marcel Proust aux étudiants de Kansas City, les fils des fermiers américains se reconnaissaient dans ces personnages français. » (lignes 39-41)

6. Me reconnaître même dans les grands hommes
   « Le grand homme lui-même n'est différent de nous que par ses dimensions, non par son essence, et c'est pourquoi les grandes vies sont intéressantes pour tous les hommes. » (lignes 41-43)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Idée directrice ou thème :** La lecture permet de mieux se connaître.

**Selon Marc Labrèche, « Le libraire d'un jour », *Le Libraire,* septembre 1999, p. 5 :**

1. Lecture, initiation à la vie
   « Ces récits initiatiques, ces récits de garçons qui apprenaient à être des hommes me captivaient. » (lignes 9-10)

2. La lecture révèle mes champs d'intérêt
   « [...] j'avais un intérêt pour l'Allemagne que je ne m'explique toujours pas aujourd'hui. » (ligne 11)

3. Découvrir des impulsions
   « J'étais même tout à fait fasciné par le personnage d'Hitler [...] » (lignes 12-13)

4. Connaître ses racines
   « Dans la plupart des livres québécois que je connais, j'ai l'impression d'être en territoire connu [...] » (lignes 18-19)

5. La lecture, une expérience intime
   « Je vois difficilement comment on peut faire part d'une expérience aussi intime et subjective que la lecture. » (lignes 31-32)

6. Connaître ses goûts
   « J'ai toujours apprécié le côté étonnant, voire surréaliste des livres. » (lignes 34-35)

7. Connaître sa sensibilité
   « [...] c'est mon côté Walt Disney, j'ai versé une petite larme à la fin. » (lignes 39-40)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- En somme, cette leçon montre le rôle essentiel de la **mémoire** dans la lecture. Sans la mémoire, nous serions, tout comme un ordinateur, incapables d'effectuer des opérations intellectuelles. Sans la mémoire collective, chaque petit de l'homme devrait réinventer tout l'héritage de l'humanité.
- Le défi, pour tout étudiant, est de **retenir les connaissances** sans avoir le fardeau de tout relire. C'est pourquoi il importe de prendre des notes, de se faire des fiches qui gardent vives les informations-clés, celles qui déclenchent la mémoire.
- Pour se révéler utiles, les fiches doivent être construites de façon systématique en mettant en évidence ce que chaque élément retenu apporte, en reproduisant le texte source avec exactitude et en notant avec soin la référence.
- Conserver de l'information exige certes un travail important dans les textes qui en sont la source, car seule une **compréhension profonde** des textes permet de s'en servir dans un travail personnel ; si Michel de Montaigne a pu écrire au XVI^e^ siècle dans ses *Essais* : « Savoir par cœur n'est pas savoir », c'est qu'un travail d'approfondissement dans le texte est nécessaire **avant toute réutilisation**. Mais au bout du compte on gagne du temps et on est plus efficace.
- On voit dans les fiches que les idées placées en tête des citations constituent des aspects de l'idée principale énoncée et pourraient servir d'arguments dans la dissertation critique.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour mieux utiliser ma mémoire, je pourrais m'entraîner :

- à rechercher un ordre, une logique qui donne un sens à l'ensemble des données à mémoriser, qui facilite le rappel de l'information (on se souvient mieux d'une liste d'épicerie si les éléments sont classés par rayons !) ;
- à associer l'ouïe et la vue (l'odorat, le goût ou le toucher éventuellement), pour renforcer la mémorisation ; si l'un des liens fait défaut, le relais peut être pris par un autre sens ;
- à inscrire dans le texte des signaux, des notes qui serviraient de repère au moment du rappel.

Pour apprendre à construire et à manipuler des fiches thématiques, je pourrais m'y essayer lorsque j'ai une note de synthèse à produire à partir de plusieurs ouvrages sur un même sujet. Ainsi, j'en viendrais sans doute à expérimenter :

- des façons de varier la présentation des informations ;
- des méthodes diverses pour regrouper l'information ;
- des trucs différents pour classer les informations et les récupérer.

Pour m'aider, je vérifierai si la bibliothèque du collège ou le centre d'aide ne possède pas de la documentation sur la prise de notes de lecture et la construction de fiches de lecture.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 9 – Schématisation des idées

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment exprimer sa compréhension d'un texte, et en mémoriser l'essentiel, par la construction d'un **organigramme des idées** qui permet d'en visualiser la hiérarchie et l'emboîtement.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Lorsque l'on veut conserver la compréhension d'ensemble que l'on a d'un texte ou si l'on doit rendre compte de la lecture d'un texte de façon globale, trois approches schématiques sont possibles : l'organigramme des idées (présente leçon), le diagramme des points de vue (leçon 10), la fiche synthèse du cheminement de la pensée (leçon 11).

## POURQUOI FAIRE UN ORGANIGRAMME DES IDÉES ?

L'organigramme des idées permet de représenter de façon exhaustive, avec le degré de précision désiré, notre compréhension d'un texte ; il la concrétise en mettant en évidence la structure des idées. Ce type de schéma permet de **visualiser** les idées pour mieux les retenir ; il se révélera utile soit pour la rédaction ultérieure d'un **résumé écrit**, soit pour une **reformulation orale** dans un exposé ou un débat, et ce, à plus ou moins long terme.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- **Un organigramme** est une représentation graphique qui structure visuellement l'information. Il synthétise les données et les présente de façon à exprimer leurs relations mutuelles.

  L'organigramme des idées d'un texte doit faire ressortir la **hiérarchie** et l'**emboîtement** de celles-ci : idées directrice, principales et secondaires.

- **L'idée directrice** est celle qui motive l'écriture du texte, celle que l'auteur veut faire partager. Elle est présente tout au long du texte : annoncée dans l'introduction, rappelée dans la conclusion, développée sous un aspect particulier dans chaque idée principale ; comme toute idée, elle associe un thème et un propos.

  Le sport (thème) est une servitude libératrice (propos annonçant deux idées principales) : le sport est une servitude ; le sport est une libération.

- **Une idée principale** est une partie du propos de l'idée directrice ; ce propos est généralement développé dans le texte par deux ou trois idées principales.

  L'art est source d'enrichissement (idée directrice) : il ouvre l'esprit (idée principale), émeut le cœur (idée principale) et comble l'âme (idée principale).

- **Une idée secondaire** est une partie du propos d'une idée principale.
  Ainsi, dans l'exemple précédent :

  L'art ouvre l'esprit (idée principale) en proposant des sujets de réflexion (idée secondaire), en suggérant des questions (idée secondaire), en donnant des visions du monde (idée secondaire).

## COMMENT FAIRE ?

Pour construire l'organigramme des idées, on dispose des boîtes en arborescence :

- au sommet de la feuille, tracer une boîte où l'on formule l'idée directrice dans ses propres mots ;
- sous l'idée directrice, tracer autant de boîtes qu'il y a d'idées principales (deux ou trois généralement), les relier à la boîte de l'idée directrice et formuler chaque idée principale dans ses mots ;
- sous chaque idée principale, tracer autant de boîtes qu'il y a d'idées secondaires, les relier à l'idée principale qu'elles développent et les formuler dans ses mots.

Selon la longueur et la complexité du texte et selon les besoins du travail, on peut établir une arborescence d'idées secondaires à plusieurs niveaux.

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

Un tel schéma doit être :

- **fidèle** au texte source ;
- **précis** : il résulte d'une démarche de clarification du texte qui doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **synthétique** : il reconstruit le texte en hiérarchisant les idées, en éliminant les idées secondaires ou répétitives ;
- **maniable** et **lisible** : son format et sa lisibilité doivent permettre de saisir sans effort la logique de l'organisation des idées.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous devez élaborer une discussion sur le rapport de la lecture avec la participation active à la vie sociale. Pour développer votre point de vue personnel, vous lisez un certain nombre de textes qui traitent de la lecture et, notamment, celui qui vous est proposé ici. Comme vous voulez non seulement clarifier mais vous souvenir des idées avancées dans ce texte pour les utiliser dans votre démonstration, vous traduisez, sous forme d'un organigramme, le développement des idées.

1. Crayon en main, afin de mettre en évidence les indices recueillis lors de vos différents repérages, lisez le texte selon les principes de la lecture exploratoire puis de la lecture analytique.

2. Sur la **fiche de travail**, certaines idées ont déjà été placées dans l'organigramme : l'idée directrice, trois idées principales et trois idées secondaires. À votre tour, continuez de remplir le « casse-tête » en formulant, dans vos mots, les idées qui correspondent aux boîtes vides et en indiquant le numéro du paragraphe concerné.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

1 Notre civilisation est une somme de connaissances et de souvenirs accumulés par les générations qui nous ont précédés. Nous ne pouvons y participer qu'en prenant contact avec la pensée de ces générations. Le seul moyen de le faire, et de devenir un homme « cultivé », est la lecture.

[...]

2 Donc, nous lisons, en partie, pour dépasser notre vie et comprendre celle des autres. Mais ce n'est pas la seule raison du plaisir que donnent les livres. Par l'existence quotidienne, nous sommes trop mêlés aux événements pour les bien voir, trop soumis aux émotions pour en jouir. Beaucoup d'entre nous vivent un roman digne de Dickens ou de Balzac ; ils n'y trouvent aucun plaisir. Bien au contraire. La fonction de l'écrivain est de nous offrir une image vraie de la vie, mais de la tenir à une telle distance de nous que nous puissions la goûter sans crainte, sans responsabilité. Le lecteur d'un grand roman, d'une grande biographie, vit une grande aventure sans que sa sérénité en soit troublée. Comme l'a dit Santayana, l'art offre à la contemplation ce que l'homme ne trouve guère dans l'action : l'union de la vie et de la paix.

3 La lecture d'un livre d'histoire est très saine pour l'esprit ; elle enseigne au lecteur la modération et la tolérance ; elle lui montre que de terribles querelles, qui causèrent des guerres civiles ou mondiales, ne sont plus aujourd'hui que des controverses défuntes. Leçon de sagesse et de relativisme. Les beaux livres ne laissent jamais le lecteur tel qu'il était avant de les connaître ; ils le rendent meilleur.

4 Rien n'est donc plus important pour l'humanité que de mettre à disposition de tous ces instruments de dépassement, d'évasion et de découverte qui transforment, à la lettre, la vie et accroissent la valeur sociale de l'individu. Le seul moyen de le faire est la bibliothèque publique.

5 Nous vivons un temps où tous les hommes, en des pays dont le nombre va croissant, ont des droits égaux, participent au gouvernement et forment cette opinion qui, par son influence sur les gouvernants, décide en dernier ressort de la paix et de la guerre, de la justice et de l'injustice, bref de la vie de leur nation et de celle du monde tout entier. Cette puissance du peuple, qui est la démocratie, exige que les masses, devenues source de pouvoir, soient instruites de tous les grands problèmes.

6 J'entends bien qu'elles reçoivent, de plus en plus, un tel enseignement dans les écoles, mais cet enseignement ne peut être complet si la bibliothèque ne devient l'auxiliaire de l'école. Écouter un maître, même excellent, ne suffit pas à former l'esprit. Il faut la réflexion, la méditation. Le rôle du maître est de fournir des cadres bien construits, que le travail personnel devra ensuite remplir. Ce travail personnel sera, essentiellement, constitué de lectures.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

7 Aucun élève, aucun étudiant, si brillant soit-il, ne peut refaire seul ce que l'humanité a mis des millénaires à enfanter. Toute réflexion solide est, avant tout, réflexion sur la pensée des grands auteurs. L'histoire serait peu de choses si elle était réduite aux faits et aux idées que le maître peut exposer en un petit nombre d'heures.

8 La lecture n'est pas seulement une saine gymnastique de l'intelligence ; elle révèle aux jeunes le caractère secret de la vérité, qui n'est jamais donnée toute faite aux chercheurs, mais doit être construite par lui à force de travail, de méthode et de bonne foi. La bibliothèque est le complément indispensable de l'école ou de l'université. Je dirais volontiers que l'enseignement n'est qu'une clef qui ouvre les portes des bibliothèques.

9 Cela est plus vrai encore de l'enseignement postscolaire. Le citoyen d'une démocratie qui veut remplir ses devoirs avec conscience doit continuer de s'informer pendant toute sa vie. Le monde ne s'arrête pas le jour où chacun de nous sort de ses classes. L'histoire continue de se faire, elle pose des problèmes qui engagent le sort de l'espèce humaine.

10 Comment prendre parti, comment défendre des thèses raisonnables, comment s'opposer à de criminelles folies si l'on ne connaît pas les questions ? Ce qui est vrai de l'histoire l'est aussi de l'économie politique, de toutes les sciences, de toutes les techniques. En cinquante ans, les connaissances humaines ont été renouvelées, bouleversées. Qui renseignera, sur ces grands changements, les hommes et les femmes dont la vie et le bonheur en dépendent ? qui leur permettra, en accomplissant leur tâche quotidienne, de tenir compte des plus récentes découvertes ?

11 Les livres, et eux seuls.

12 La bibliothèque publique doit donner aux enfants, aux jeunes gens, aux hommes et aux femmes, la possibilité de se tenir au courant de leur temps, sur tous les sujets. En mettant à leur disposition, impartialement, des ouvrages qui présentent des thèses opposées, elle leur permet de se former une opinion et de garder, à l'égard des affaires publiques, l'esprit critique et constructif sans lequel il n'est pas de liberté.

13 Elle éveille aussi des vocations. En lisant les œuvres des maîtres, des esprits bien doués qui ne trouvaient pas leur voies seront aiguillés vers les sciences, les lettres ou les arts et apporteront à leur tour leur contribution au trésor commun de l'humanité...

14 La civilisation crée des besoins nouveaux. L'homme n'accepte plus d'être un pion que meuvent sur l'échiquier des puissances qui le dépassent. Dans toute la mesure où cela est possible, il veut savoir, s'informer. Jadis, seul un philosophe ou un poète disait : « Je suis homme et rien de ce qui est humain ne m'est étranger. » Aujourd'hui, tout homme voudrait pouvoir prononcer cette phrase, parce qu'il sait que le destin de peuples lointains et inconnus modifiera le sien, et aussi parce que sa sensibilité s'est affinée et qu'une injustice commise à l'autre bout du monde le touche. Sur les problèmes qui sollicitent l'humanité tout entière, la bibliothèque est la principale, la plus riche source d'information.

15 Enfin, par l'abondance de l'énergie, par les progrès de l'automatisme, notre civilisation, que nous le voulions ou non, sera de plus en plus une civilisation des loisirs. Les sports, les jeux, les spectacles, la télévision contribueront, certes, à occuper les hommes, mais leur durée sera toujours limitée par la longueur des préparations et, d'ailleurs, un homme

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

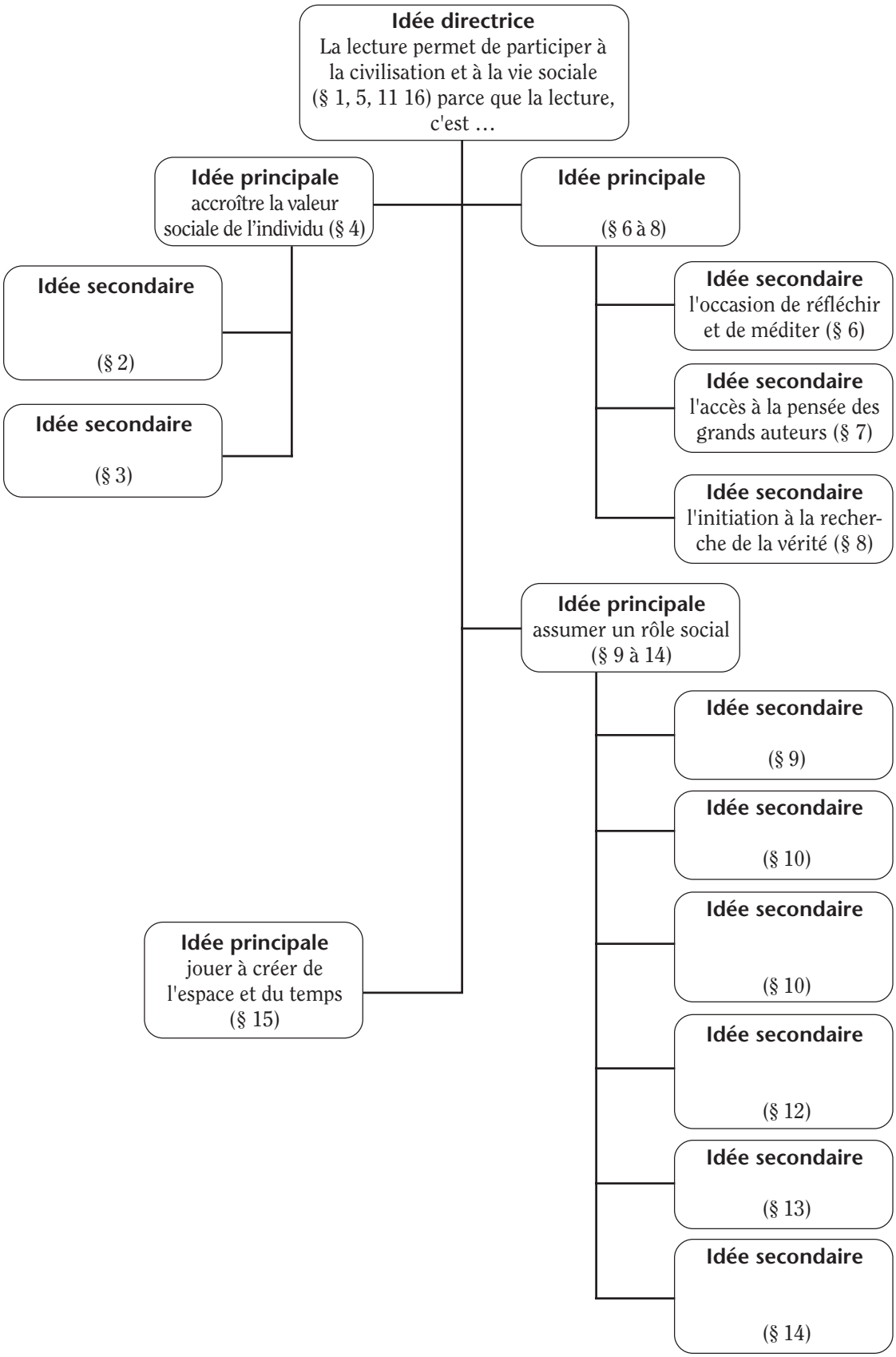
digne de ce nom en arrive assez vite à se lasser de n'être que spectateur. La bibliothèque fera pour lui, de l'Espace et du Temps un spectacle infini qu'il créera lui-même.

16 « Tout homme qui sait lire, a dit Aldous Huxley, a en lui le pouvoir de se magnifier, de multiplier ses modes d'existence, de rendre sa vie pleine, intéressante et significative. » C'est cette vie pleine, enrichie de toutes les autres vies, que nous souhaitons ouvrir à tous.

André Maurois, revue *Le Courrier de l'Unesco*, mai 1961.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Construire un organigramme




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**Idée directrice**
La lecture permet de participer à la civilisation et à la vie sociale (§ 1, 5, 11 16) parce que la lecture, c'est …

**Idée principale**
accroître la valeur sociale de l'individu (§ 4)

**Idée secondaire**
goûter la vie des autres sans crainte (§ 2)

**Idée secondaire**
développer des attitudes de tolérance (§ 3)

**Idée principale**
apprendre des autres au-delà de l'école (§ 6 à 8)

**Idée secondaire**
l'occasion de réfléchir et de méditer (§ 6)

**Idée secondaire**
l'accès à la pensée des grands auteurs (§ 7)

**Idée secondaire**
l'initiation à la recherche de la vérité (§ 8)

**Idée principale**
assumer un rôle social (§ 9 à 14)

**Idée secondaire**
s'informer des nouveaux problèmes (§ 9)

**Idée secondaire**
connaître avant de prendre position (§10)

**Idée secondaire**
connaître les découvertes récentes pour faciliter le quotidien (§ 10)

**Idée secondaire**
garder l'esprit critique et constructif, source de liberté (§ 12)

**Idée secondaire**
contribuer au trésor de l'humanité (§ 13)

**Idée secondaire**
développer sa solidarité avec tous les hommes (§ 14)

**Idée principale**
jouer à créer de l'Espace et du Temps (§ 15)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Conserver de l'information exige bien sûr un travail important dans les textes qui en sont la source, mais c'est le seul moyen de retenir ce qu'on lit.

- Je vois dans l'organigramme des idées un moyen concret de suppléer aux limites de la mémoire quand on doit résumer un texte oralement ou par écrit.

- L'arborescence d'un organigramme illustre bien l'idée de **développement** des idées dans un texte. Leur emboîtement, selon une hiérarchie, met en évidence la contribution de chaque idée à l'idée de niveau supérieur jusqu'au sens global du texte.

- Il est étonnant de constater à quel point il devient facile de reconstituer un texte seulement à partir de quelques phrases, à condition qu'elles soient bien choisies et placées au bon endroit de l'arbre.

- Plus il y a de branches secondaires, plus le texte est riche. Si je devais résumer le texte, il me suffirait, partant du nombre de mots autorisés, de déterminer jusqu'à quel niveau d'emboîtement des idées je développe l'analyse du contenu du texte.

- Cette leçon m'a fait voir comment construire mes propres textes.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

À la suite de cette leçon, je pourrais, dans toutes les disciplines générales ou techniques :

- m'exercer à analyser les textes et à construire un schéma mettant en évidence la hiérarchie et l'emboîtement des idées que j'y trouve ; je pourrais faire superviser mon travail par mon professeur, en particulier quant au choix des idées principales qui développent l'idée directrice ;

- construire un organigramme des idées pour préparer la présentation d'un texte en classe ;

- me faire un plan sous la forme d'un organigramme des idées avant de rédiger une dissertation littéraire, philosophique ou historique, un rapport de recherche, etc.

- Je pourrais également examiner les autres formes de représentation schématique proposées dans les leçons suivantes pour apprécier ce que chacune permet de faire.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 10 – Schématisation des points de vue

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment illustrer dans un diagramme l'**analyse** des points de vue présentés par un auteur et des rapports qu'ils entretiennent entre eux.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut donc distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Lorsque l'on veut conserver la compréhension d'ensemble que l'on a d'un texte ou si l'on doit rendre compte de la lecture d'un texte de façon globale, trois approches schématiques sont possibles : l'organigramme des idées (leçon 9), le diagramme des points de vue (présente leçon), la fiche synthèse du cheminement de la pensée (leçon 11).

## POURQUOI FAIRE UN DIAGRAMME DES POINTS DE VUE ?

Dans les textes dont la finalité est de présenter un objet, un matériau, une manière de faire sans référence à une personne, les textes techniques en particulier, aucun point de vue n'est exprimé, pas même celui de la personne qui écrit ; le texte est rédigé de façon objective. D'autres textes, au contraire, peuvent présenter sur un objet de réflexion soit le seul point de vue de l'auteur, soit le sien et celui d'autres personnes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- **Un point de vue** est une prise de position sur un sujet ; celle-ci est déterminée par la situation d'énonciation de la personne : qui parle ? d'où ? quand ? à qui ? pourquoi ? On découvre un point de vue à partir du repérage d'indices : noms, pronoms, verbes, tournures, adjectifs, adverbes qui permettent au lecteur de reconstruire la prise de position (*voir* Analyser le texte*, leçon 3 « Analyse de l'énonciation*).

  Quand plusieurs points de vue sont présents dans un texte, il faut non seulement les repérer et bien les distinguer, mais il est nécessaire, pour avoir une bonne compréhension du texte, d'établir les rapports qui existent entre ces points de vue. Un diagramme bien construit permet de soutenir la mémoire par un modèle graphique qui concrétise l'analyse du texte.

- **Un diagramme** est une représentation graphique qui organise visuellement l'information : il synthétise les données et les dispose selon un tracé géométrique sommaire (boîtes, bulles, flèches, etc.) pour mettre en évidence certains aspects de l'ensemble et les rapports qu'ils entretiennent.

  Le diagramme des points de vue doit montrer, à partir des indices d'énonciation :
  - qui sont les différents intervenants dans un texte : l'auteur et les personnes qu'il cite ou mentionne ;
  - quels sont les points de vue de chacun ;
  - quelles sont les relations entre les points de vue : opposition, complémentarité, synthèse.

## COMMENT FAIRE ?

Pour construire le diagramme, il faut :

- Sélectionner les points de vue à mettre en évidence par une lecture analytique ;
- Tracer une boîte au sommet et y inscrire l'idée directrice du texte ou le thème directeur ;
- Dessiner, en dessous, autant de boîtes ou bulles que de points de vue repérés ; dans chacune, nommer l'intervenant et formuler le propos qui lui revient ;
- Dessiner un système de flèches qui exprime les relations d'opposition, de complémentarité ou de synthèse entre les points de vue exprimés vis-à-vis de l'idée directrice.

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

Un tel diagramme doit être :

- **fidèle** au texte source ;
- **précis** : il résulte d'une démarche de clarification du texte qui doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **synthétique** : il reconstruit le texte en réorganisant les données autour d'un angle particulier, celui des points de vue présentés, et en éliminant tout ce qui est secondaire ou répétitif ;
- **maniable** et **lisible** : son format et sa lisibilité doivent permettre de saisir sans effort les rapports entre les points de vue et les mots-clés qui les caractérisent.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Dans un cours de philosophie, vous devez participer à un débat sur le concept de vertu. Pour préparer votre argumentation, vous lisez notamment le texte d'Helvétius proposé ici. La construction d'un diagramme vous aidera non seulement à clarifier les idées développées, mais aussi à mémoriser la trame argumentative du texte.

1. Crayon en main, afin de mettre en évidence les indices recueillis lors de vos différents repérages, lisez le texte selon les principes de la lecture exploratoire puis de la lecture analytique.

2. Sur la **fiche de travail**, inscrivez dans chaque boîte le propos émis sur le thème directeur et le nom de la personne à qui il est attribué ; aidez-vous des flèches pour respecter les relations établies par le schéma présenté : thèse, antithèse (opposition), synthèse.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

Dans tous les siècles et les pays divers, la probité ne peut être que l'habitude des actions utiles à la nation. Quelque certaine que soit cette proposition, pour en faire sentir le plus évidemment la vérité, je tâcherai de donner des idées nettes et précises de la vertu. Pour cet effet, j'exposerai les deux sentiments qui, sur ce sujet, ont jusqu'à présent partagé les Moralistes.

Les uns soutiennent que nous avons de la vertu une idée absolue et indépendante des siècles et des gouvernements divers ; que la vertu est toujours une et toujours la même. Les autres soutiennent au contraire que chaque nation s'en forme une idée différente.

Les premiers apportent en preuve de leurs opinions les rêves ingénieux mais intelligents du Platonicisme. La vertu selon eux n'est autre chose que l'idée même de l'ordre, de l'harmonie et d'un beau essentiel. Mais ce beau est un mystère dont ils ne peuvent donner d'idée précise : aussi n'établissent-ils point leur système sur la connaissance que l'Histoire nous donne du cœur et de l'esprit humain.

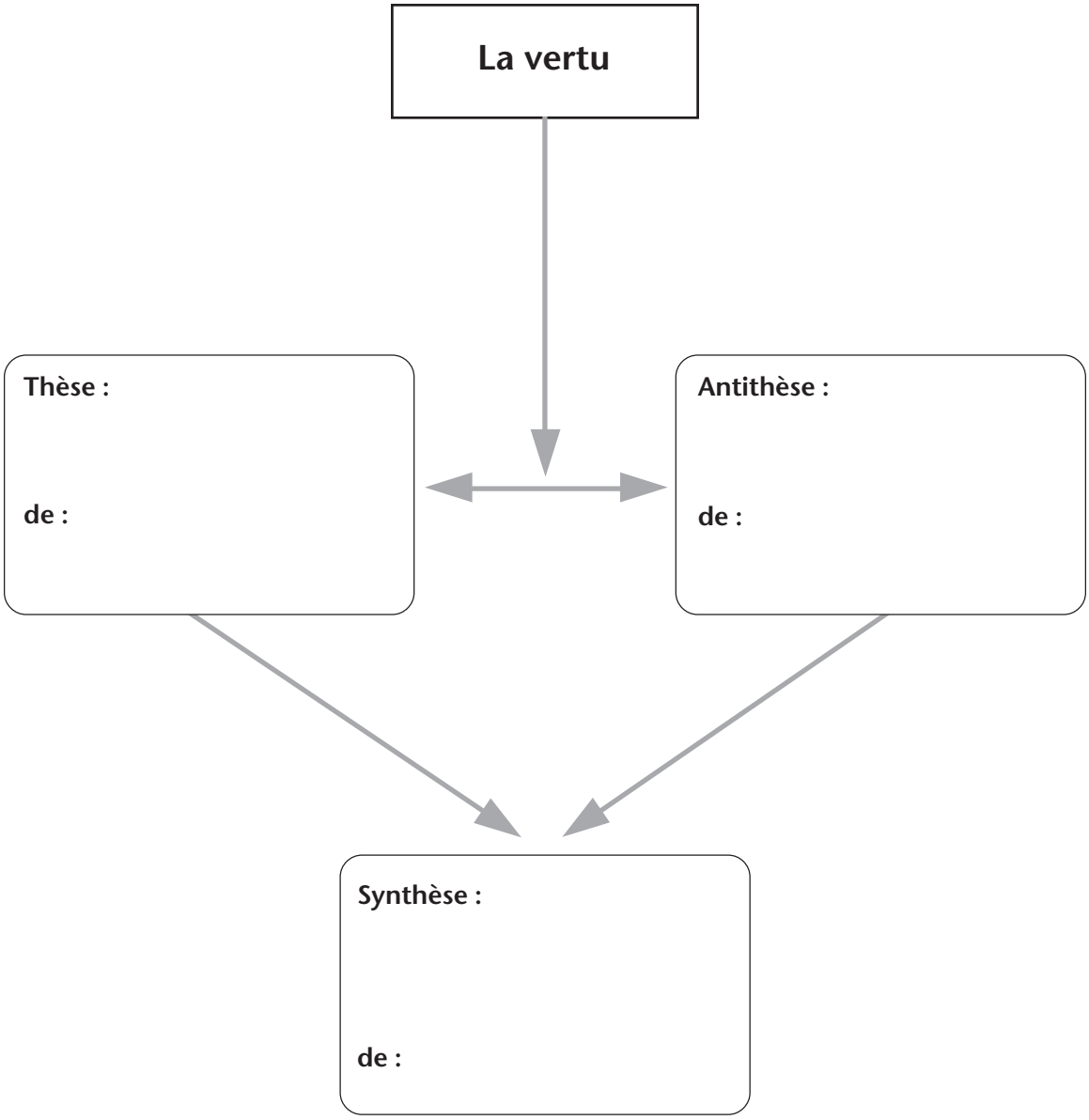
Les seconds, et parmi eux Montaigne, avec des armes d'une trempe plus forte que des raisonnements, c'est-à-dire avec des faits, attaquent l'opinion de premiers ; font voir qu'une action vertueuse au Nord est vicieuse au Midi ; et en concluent que l'idée de la vertu est purement arbitraire.

Telles sont les opinions de ces deux espèces de philosophes. Ceux-là, pour n'avoir pas consulté l'Histoire, errent encore dans le dédale de la métaphysique des mots ; ceux-ci pour n'avoir point assez profondément consulté les faits que l'Histoire présente, ont pensé que le caprice seul décidait de la bonté ou de la méchanceté des actions humaines. Ces deux sectes de philosophes se sont également trompées ; mais l'une et l'autre auraient échappé à l'erreur, si elles avaient considéré d'un œil attentif l'Histoire du monde. Alors ils auraient senti que les siècles doivent nécessairement amener dans le physique et dans le moral des révolutions qui changent la face des empires ; que dans les grands bouleversements les intérêts d'un peuple éprouvent toujours de grands changements ; que les mêmes actions peuvent lui devenir successivement utiles et nuisibles, et par conséquent prendre tour à tour le nom de vertueuses ou de vicieuses.

HELVÉTIUS, *De l'Esprit* (1758)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Construire un diagramme




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**La vertu**

**Thèse :**
La vertu est un absolu, indépendant des nations et du temps.

**de :**
les Platoniciens (*les uns ; les premiers*)

**Antithèse :**
La vertu est relative à chaque nation.

**de :**
les philosophes tels Montaigne (*les autres ; les seconds*)

**Synthèse :**
La vertu est relative à la fois à chaque nation et à chaque époque.

**de :** Helvétius

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Cette leçon m'a fait voir comment construire de façon simple et efficace un organigramme où je schématise les points de vue d'un texte.

- Le schéma **rend plus concrètes les idées principales** développées dans un texte comme celui du philosophe Helvétius. Il permet par ailleurs de visualiser le rapport entre les points de vue : l'opposition entre deux écoles de philosophes, mais aussi la complémentarité de ces deux points de vue lorsqu'il sont réunis dans la perspective de Helvétius.

- Construire un diagramme des points de vue me permet donc de **mieux comprendre** la structure et la richesse du texte ; les idées deviennent plus vivantes quand on imagine plus concrètement les personnes en présence.

- Une fois le schéma construit, mon esprit n'ayant plus à mémoriser de façon abstraite, je peux **mieux réfléchir** aux idées exprimées et je me sens plus motivé par le texte.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Chaque fois qu'un texte présente des points de vue distincts, je devrais tenter de les représenter dans un diagramme et faire vérifier par mon professeur si l'énoncé des points de vue et les rapports décrits représentent le texte avec justesse.

- De façon plus générale, pour tirer le bénéfice des lectures que je dois faire dans mes études, je devrais prendre des habitudes qui m'éviteraient d'avoir à tout relire au moment des examens. Des schémas me permettraient de me remémorer facilement l'essentiel des textes lus, quitte à relire certains passages importants et mes annotations.

  Je devrais donc m'entraîner à le faire chaque fois que l'occasion se présente, en faisant superviser mon travail par mon prof, en particulier quant au choix des idées principales qui développent l'idée directrice.

- Je pourrais sans doute utiliser de tels schémas pour préparer la rédaction de mes propres textes.

- Je pourrais consulter la leçon sur l'analyse de l'énonciation (*voir* Analyser le texte, *leçon 9*) pour apprendre comment découvrir les points de vue exprimés dans un texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 11 – Schématisation du cheminement de la pensée

**Avertissement**

**Dans la présente leçon, on verra comment construire, schématiquement, une fiche de synthèse** qui représente le cheminement de la pensée dans un texte.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut donc distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

Lorsque l'on veut conserver la compréhension d'ensemble que l'on a d'un texte ou si l'on doit rendre compte de la lecture d'un texte de façon globale, trois approches schématiques sont possibles : l'organigramme des idées (leçon 9), le diagramme des points de vue (leçon 10), la fiche synthèse du cheminement de la pensée (présente leçon).

## POURQUOI FAIRE UNE FICHE DE SYNTHÈSE ?

Lorsqu'on doit présenter oralement le contenu d'un texte, une lecture exploratoire puis une lecture analytique s'imposent. Cependant, pour soutenir sa mémoire et pouvoir, à plus long terme, rendre compte du texte de façon claire et ordonnée, une fiche de synthèse est un outil idéal. On peut, de plus, en faire un transparent qui permet aux auditeurs de visualiser les idées et la dynamique du texte.

Une **fiche de synthèse** est la représentation graphique du contenu et du mouvement de la pensée dans un texte. Les éléments retenus doivent être susceptibles de déclencher une reformulation la plus complète possible du contenu et de la logique du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Ce type de schéma sert à clarifier et à mémoriser le **cheminement** qui mène le texte de la problématique à la réponse donnée par le texte (*voir* Analyser le texte*, leçon 4*). Dépouillé et suggestif, le tracé géométrique sommaire qui constitue la fiche doit mettre en évidence :

- la **problématique** ou question posée par le texte ;
- les **idées principales** ou propos qui la développent ;
- la **réponse** donnée ou **idée directrice** ;
- les marques du **fil conducteur** qui établissent l'articulation des idées du texte.

## COMMENT FAIRE ?

Pour construire une fiche de synthèse, il faut d'abord effectuer une lecture exploratoire (*voir les leçons de* Explorer le texte) puis une lecture analytique (*voir les leçons de* Analyser le texte). Après avoir repéré les données, on procède à la construction du schéma de la façon suivante :

- dans une boîte, en haut de votre feuille, formuler la problématique et, dans un boîte au bas de la feuille, la réponse donnée par le texte ; les relier par une flèche verticale et s'assurer de la cohérence des deux énoncés ;
- le long de la flèche, inscrire, dans des bulles, les indices de progression du fil conducteur ;
- au regard des indices du fil conducteur, formuler les idées principales ;
- indiquer par des flèches les relations entre les idées : complémentarité, opposition, synthèse.

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

Une fiche de synthèse doit être :

- **fidèle** au texte source ;
- **précise** : elle résulte d'une démarche de clarification et de compréhension en profondeur du texte, qui doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **synthétique** : elle reconstruit le texte ou réorganise les données en les hiérarchisant, en éliminant tout ce qui est secondaire ou répétitif ;
- **maniable** et **lisible** : son format et sa lisibilité doivent permettre de saisir sans effort les étapes du cheminement, les rapports entre les idées et les mots-clés qui rappellent l'essentiel du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous devez participer à un débat sur la lecture chez les cégépiens. Pour vous préparer à répondre et à développer vos propres arguments, vous lisez un texte sur le sujet et pour pouvoir reconstruire de mémoire la logique d'un point de vue, vous rédigez une fiche de synthèse.

1. Lisez le texte selon les principes de la lecture analytique.

   Au bas de la **fiche de travail**, vous trouverez la réponse (idée directrice) apportée par le texte.

   En haut de la fiche, formulez en une phrase interrogative la problématique (ou question initiale) du texte.

   La problématique et la réponse sont reliées par une flèche verticale qui indique d'où part la réflexion et où elle aboutit : assurez-vous de la cohérence entre la problématique et la réponse.

2. Placez dans des cercles à gauche, le long de la flèche verticale, les indices (marqueurs logiques ou transitions) du fil conducteur qui mènent l'idée directrice par étapes, de son point de départ (problématique) à son point d'arrivée (réponse).

   Indiquez, au sommet de la boîte, le fil conducteur qui caractérise le type de progression des idées.

3. Associez à chaque cercle l'idée principale trouvée dans le texte et inscrivez-la dans la boîte correspondante.

   Vérifiez la cohérence des idées retenues, de leur rapport entre elles et avec l'idée directrice. Au besoin, modifiez l'un ou l'autre des énoncés.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## La lecture aujourd'hui : crise ou renouveau ?

Régulièrement, à l'occasion de sondages, de recherches ou d'une réforme de l'éducation, les médias relancent le débat sur la lecture : elle serait en crise, les jeunes d'aujourd'hui ne liraient plus. À défaut de bien cerner le problème, on associe leur indifférence au livre au rejet de l'imprimé dans une civilisation résolument tournée vers des médias plus interactifs. Est-ce si évident ? Avant de sauter aux conclusions, demandons-nous quelle place le livre papier tient dans la vie des adolescents, pourquoi ils lisent et comment.

La désaffection la plus évidente concerne la littérature jugée ennuyeuse à cause de son caractère obligatoire : les adolescents la rejettent parce que, dans cette situation, on fait fi de leurs goûts et de leurs préoccupations personnelles. Dans une perspective qu'ils jugent trop axée sur le passé, rares sont les rencontres intéressantes à leur point de vue. La dimension historique des programmes, si elle n'est pas présentée en référence à des problématiques actuelles, ne répond pas à leur besoin de comprendre l'actualité.

Plus encore, la remise en question de la lecture est à relier au triomphe de l'image sur le texte. Les jeunes sont beaucoup plus séduits par les bandes dessinées et les magazines que par les romans ou les essais, sans concession à l'image. Les publicitaires ont bien compris la force de l'image !

Certains néanmoins sont restés des adeptes de la lecture tandis que d'autres en font fiévreusement l'expérience, tel qu'en témoigne le succès des aventures de Harry Potter. Dans ce contexte, toutefois, leur lecture est moins motivée par le besoin de connaissance et d'analyse que par celui de la distraction : on lit pour passer le temps, oublier la réalité, être emporté par le plaisir de l'imagination.

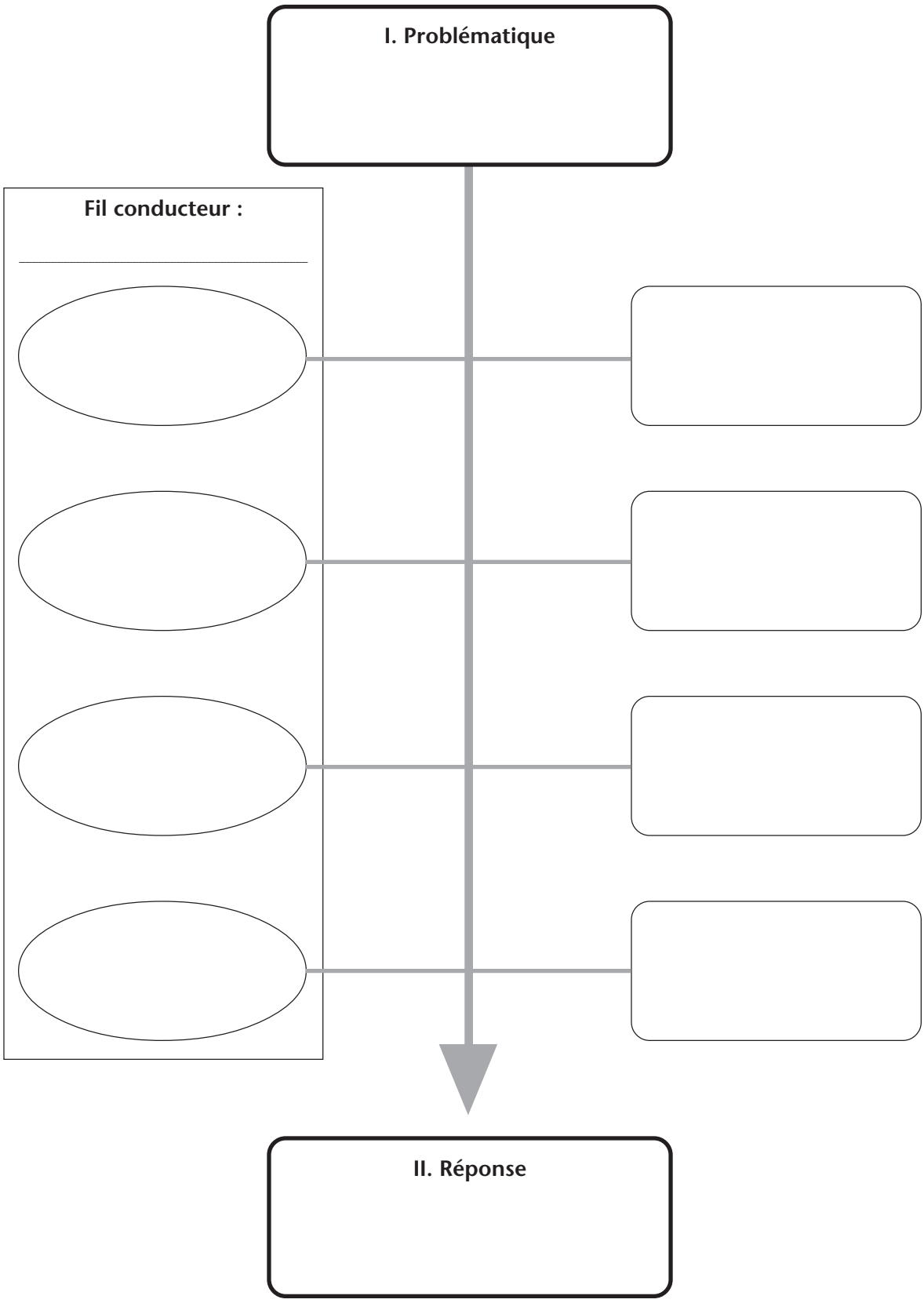
En dépit de certains phénomènes, bien éphémères, il faut sans doute convenir d'un déclin du livre traditionnel dans la vie des adolescents. Ainsi, les effets conjugués de révolutions successives, celle de l'audio-visuel, celle de l'informatique, celle de l'Internet et du multimédia ont eu des conséquences sur le rapport à la lecture. L'école n'ayant plus le monopole de la diffusion du savoir, non seulement peut-on choisir ses lectures mais également son mode d'accès au savoir.

Ces quelques réflexions suggèrent des modifications profondes quant aux objets de lecture et quant à la place de celle-ci dans la vie des jeunes. Ces mutations sont certainement riches d'avenir, mais s'ils rejetaient globalement la lecture, les adolescents se priveraient non seulement d'un moyen autonome d'acquérir des connaissances, mais aussi du plaisir d'explorer la pensée et de développer leur sensibilité.

Colette Buguet-Melançon et André G. Turcotte, 2000

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Construire une fiche de synthèse




LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

**I. Problématique**

Quel rapport les adolescents ont-ils avec la lecture : rejet ou renouveau ?

**Fil conducteur :**

Accumulation d'arguments

- La désaffactation la plus évidente... — refus de la littérature : livre de classe, obligatoire, donc ennuyeux
- Plus encore... — l'image supplante le texte
- Certains néanmoins... — la lecture n'est plus que distraction
- En dépit de... Il faut sans doute convenir... — déclin du livre dans la vie des adolescents

**II. Réponse**

Modifications à la fois prometteuses et risquées des objets de lecture et de la place de la lecture chez les adolescents.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- La construction d'une fiche de synthèse établit une distance qui permet d'avoir une **vision plus globale** du texte. D'un coup d'œil, on perçoit la structure et les rapports qu'entretiennent les idées entre elles ; on saisit d'où on part, où on arrive, par quel sentier on chemine sans se perdre dans les détails ; l'arbre ne cache plus la forêt.

- Cette leçon m'a fait voir une autre façon simple et efficace de construire un organigramme où je schématise le contenu d'un texte pour mettre en évidence la **structure des idées**, leur rapport et leur progression.

- Je vois dans cet outil un bon moyen de suppléer aux limites de la mémoire immédiate, de **rendre un texte plus clair** pour moi et pour les personnes auxquelles je dois en parler.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Je pourrais sans doute utiliser de tels schémas pour étudier des textes dans toutes les disciplines générales et techniques et m'en inspirer dans l'écriture de mes propres textes.

- Je devrais m'entraîner à le faire chaque fois que l'occasion se présente, en faisant superviser mon travail par mon prof, en particulier quant au choix des idées principales qui développent l'idée directrice.

- Si je prenais l'habitude de penser à faire une fiche de synthèse chaque fois que je lis un texte que je dois retenir, ma façon de lire s'en trouverait modifiée et certainement plus efficace puisque je sélectionnerais d'office les éléments les plus significatifs du texte.

- Je devrais regarder avec soin les leçons où on m'expose comment faire l'analyse d'un texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 12 – Tableau comparatif

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on verra comment construire, schématiquement, un tableau qui permet de **comparer des données** saisies dans plusieurs textes et de soutenir la mémoire dans la présentation de ces données.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut donc distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

## POURQUOI FAIRE UN TABLEAU COMPARATIF ?

Aucun des schémas décrits dans les leçons précédentes n'est conçu pour **mettre en rapport** des données provenant de **sources différentes**. Or, lorsqu'on consulte deux auteurs distincts ou lorsqu'on expose deux points de vue sur un même sujet, il est prévisible de trouver dans les textes des éléments communs et des points de divergence qu'il importe de bien démêler.

Pour avoir une vision claire de ces similitudes et de ces différences, il peut être utile de construire un tableau basé sur un choix de **critères de comparaison**. De plus, un tel tableau soutiendra la mémoire lors d'une présentation orale ou de la rédaction d'un texte (commentaire ou dissertation comparative, note de synthèse) ; il facilitera la confrontation des divers points de vue et l'établissement de leurs caractéristiques propres.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Un tableau comparatif est une **représentation graphique** qui organise visuellement des données sur certains aspects particuliers d'un sujet. Ces données sont sélectionnées :

- en fonction de leur **ressemblance** et de leur **différence** ;
- en fonction des **aspects ou thèmes** sur lesquels porte la comparaison.

## COMMENT FAIRE ?

La construction d'un tableau comparatif repose sur une lecture analytique du ou des textes à partir desquels le tableau sera construit. Cette lecture d'approfondissement prépare le lecteur à :

- choisir des critères de comparaison en fonction du ou des thèmes retenus ;
- construire un tableau comportant trois colonnes verticales : celle des « critères de comparaison », celle des « ressemblances » et celle des « différences » ;
- subdiviser les colonnes de ressemblances et de différences en autant de colonnes que de textes à traiter ;
- tracer autant de subdivisions horizontales que de critères de comparaison retenus ;
- choisir des données et les placer dans les cases appropriées en notant les références précises ;
- observer le tableau produit et tirer ses conclusions personnelles.

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

Un tel tableau doit être :

- **fidèle** au(x) texte(s) source(s) ;
- **précis** : il résulte d'une démarche de clarification qui doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **synthétique** : il réorganise les données spécifiques en éliminant tout ce qui est secondaire ou répétitif ou tout ce qui ne sert pas à éclairer la comparaison ;
- **maniable** et **lisible** : son format et sa lisibilité doivent permettre de saisir sans effort les points de convergence ou de divergence au regard des critères de comparaison.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous devez rédiger une dissertation critique impliquant la comparaison des deux textes présentés dans les pages suivantes et qui portent sur l'expérience de la lecture. Pour dégager les points de convergence et de divergence entre les deux points de vue, vous construisez un tableau comparatif.

1. Crayon en main, afin de mettre en évidence les citations qui caractérisent l'expérience de lecture, lisez chaque texte selon les principes de la lecture analytique.

2. Sur la **fiche de travail**, remplissez le tableau qui fait ressortir les ressemblances et les différences entre le texte 1 et le texte 2 selon les trois critères de comparaison proposés : le *contexte* (pourquoi lire ?), les *façons de lire* et les *bénéfices* de la lecture.

   Pour cela, inscrivez les citations qui répondent à ces critères, ou reformulez-les, et indiquez les lignes du texte d'où elles proviennent.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

**Le libraire d'un jour, Daniel Pinard**
**Nourritures terrestres et vertiges célestes**
**Propos recueillis par Stanley Péan**

*Aux yeux des milliers de téléspectatrices et téléspectateurs fidèles aux rendez-vous hebdomadaires qu'il leur propose depuis une dizaine d'années, Daniel Pinard est l'incarnation même de la finesse. À la fois gastronome, gourmet et gourmand, Pinard s'est fait le chantre de l'épicurisme – un gourou nouvelle manière duquel M. et Mme Tout-le-monde se délectent des propos sur la cuisine et l'art de vivre. Outre ces nourritures terrestres, Daniel Pinard raffole également des livres et de la littérature, objets de vénération avec lesquels il entretient un rapport intime et dont il ne parle pas sans une certaine pudeur.*

**Parlez-nous de vos premiers émois littéraires-**

Quand je repense à mes premières lectures – et là, je passe sous silence les conneries du style la comtesse de Ségur –, je me rappelle avec un certain bonheur de *L'encyclopédie de la jeunesse* que m'avaient offerte mes parents, un ouvrage assez volumineux, en quinze tomes. Déjà, je m'intéressais davantage aux pages littéraires qui représentaient des extraits ou des résumés de classiques. Mais je n'ai vraiment pris conscience de ce que c'était qu'écrire que plus tard, quand j'étais pensionnaire au collège Bourget à Rigaud, où je m'emmerdais royalement. Au contraire de ce qu'on raconte sur ces augustes institutions, on n'y encourageait pas du tout la lecture. Nous n'avions pas le droit d'ouvrir un livre tant que nous n'avions pas terminé nos devoirs. Nous lisions en cachette, grâce à un petit dispositif que nous avions mis au point – une sorte de rouleau littéraire constitué de pages de romans-feuilletons publiés dans les journaux populaires que nous cachions à l'intérieur de nos pupitres et faisions défiler grâce à une petite manivelle tout en donnant l'impression d'être profondément concentrés sur les satanées déclinaisons en latin qu'il nous fallait mémoriser. Cela dit, ces romans-savons m'ennuyaient à mourir.

Mon premier véritable coup de cœur littéraire a été pour Maupassant, dont j'avais emprunté les *Contes* dans la bibliothèque de mon père. Je me souviens notamment de cette histoire d'un homme qui avait pris l'habitude d'ensemencer un coin de rivière pour attirer les poissons et qui se faisait voler son petit coin de pêche par un Allemand. Ce qui dégoûtait le plus le héros de l'histoire, c'était de voir le Boche faire cuire l'animal au bleu, comme on dit, en jetant la truite encore vivante dans une poêle. Je garde aussi un souvenir ému d'un conte d'Alphonse Daudet, « Les vieux », que je tiens encore comme un des plus beaux textes de la littérature française. Un homme envoie un de ses copains, qu'il a connu dans les tranchées à la guerre, rendre visite à sa grand-mère Manette, qui lui offrira des cerises marinées à l'eau-de-vie. Le texte m'avait ému au plus haut point, peut-être parce que je souffrais à l'époque de privation affective. J'en retiens néanmoins qu'il m'avait révélé la notion de parfums que je retrouverais chez Colette.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Colette était évidemment à l'index[1] à l'époque, d'abord parce que c'était une femme qui jouissait, double péché. Il faut lire ces pages où elle décrit les parfums de la Provence, le thym, le romarin, avec une précision à nous faire rêver. Au Québec, on confondait encore épices et fines herbes et, de toute manière, la seule herbe qu'on connaissait était la sarriette. Des années après, à mon premier et seul voyage en Grèce, je m'étais loué une moto pour faire le tour de l'île de Crête. Et même à moto, j'ai reconnu ces odeurs époustouflantes qui embaument les montagnes crétoises, je les ai reconnues d'après les descriptions de Colette. Et d'ailleurs, la littérature a cet effet sur moi...

**Si on vous suit bien, en littérature comme en gastronomie, le plaisir croît avec l'usage ?**

Quand je m'attaque à un écrivain, j'ai pris l'habitude de le lire en entier. Je procède de la même manière que lorsque je grignote. Après une seule bouchée, je me fais une idée : si c'est immangeable, j'abandonne ; si, au contraire je suis séduit, alors je cherche les autres œuvres. C'est comme ça que j'ai fait pour Kundera, Vargas Llosa, Gide, Genet, Camus, Dany Laferrière ou Pierre Gobeil, pour n'en nommer que quelques-uns. Ces derniers temps, je me suis intéressé à Saramago. Je ne pourrais même pas vous dire pourquoi, mais ça n'a rien à voir avec son Nobel, dont je me contrefiche. De toute façon, le Nobel, c'est un peu comme les Gémeaux. J'ai acheté par curiosité *L'Aveuglement* et ce livre m'a marqué plus que tous les autres que j'ai lus dans ma vie. J'y ai vu une sorte de commentaire à la marge sur *La peste* de Camus ; j'aurais presque envie de dire que c'est le même propos mais en mieux... Le procédé de Saramago relève du tour de force : il raconte son roman en deux ou trois phrases puis se met à l'écrire. Au début de *L'aveuglement*, on n'a qu'un homme au volant d'une voiture, dans une ville moderne d'un pays innommé que l'auteur ne se donne jamais la peine d'identifier concrètement. Arrêté au feu rouge, l'homme ne repart pas lorsque le feu passe au vert, au grand dam des automobilistes derrière lui. Mais on découvre que l'homme est aveugle, qu'il vient tout juste de le devenir soudainement et sans raison. Bien vite, les cas de cécité se multiplient... Mais au fond, l'histoire n'a aucune importance, ni l'art du conteur. Ce qui compte, c'est cet art de nous confronter au vide absolu, ce en quoi il rejoint Pessoa et Proust.

**Vous avez évoqué *La recherche*... à plusieurs reprises ; s'agit-il d'une de vos œuvres fétiches ?**

Pas du tout. Je n'ai jamais été un amateur de Proust, toutes ses histoires de bourgeoisie bête et prétentieuse me laissaient de glace. Pourtant je le redécouvre avec délectation par le biais des enregistrements d'André Dussolier. Je découvre avec étonnement que lorsqu'on parle de la petite musique d'une littérature, c'est vrai au sens absolu. Les textes ont un rythme distinct de leur contenu. En écoutant Proust sans en suivre attentivement le propos, je me laisse emporter par le rythme de la phrase, cette musicalité interne. Voilà ce qui me fascine : en dehors de toutes ces considérations sur la mémoire, je le découvre quasiment à la recherche du propos perdu. La phrase se déploie et se construit de méandres qui débouchent sur cette finalité. Et puis, ce que raconte le roman n'est pas sans lien avec la platitude de nos vies quotidiennes.

1. Dans ce contexte, un livre « à l'index » était un livre condamné par l'Église.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Et qu'en est-il de la littérature québécoise contemporaine ?**

Des écrivains québécois contemporains que j'ai lus, il se publie beaucoup trop de livres au Québec, Dany Laferrière m'apparaît comme le plus important. Et je le dirai vingt-cinq fois plutôt qu'une. Son œuvre est à la fois simple et compliquée et m'émeut davantage que je ne saurais dire. Lorsque Laferrière aborde son rapport à sa mère, notamment *Le cri des oiseaux fous*, qu'il le fait avec cette finesse qui est sienne, je ne comprends pas qu'on puisse l'accuser de frivolité. Je ne comprends pas qu'un critique ait pu dire de ce livre qu'il était bâclé ; pour moi, c'est le meilleur de Laferrière et, plus encore, une œuvre monumentale dans l'absolu. J'aime aussi Pierre Gobeil dont le *Cent jours sur le Mékong* m'avait beaucoup impressionné. Calvaire que c'est bon ! De même les livres de Poulin *Volkswagen blues* en particulier. Mais de toutes les œuvres littéraires québécoises des dernières années aucune ne m'a autant touché que *La détresse et l'enchantement* de Gabrielle Roy.

**Toutes ces lectures ont un caractère « autobiographique » ; difficile de croire qu'il s'agisse d'un effet du hasard...**

C'est vrai ; j'aime que la littérature habille de dorure le vide qui nous entoure. Je pense à ce passage du *Journal* de Gide au Congo où il décrit sa descente d'une rivière en pirogue. En regardant ces Noirs au dos ruisselant de sueur pagayer, en écoutant les animaux de la jungle, il s'imagine entendre une cantate de Bach. C'est formidable cette capacité de se construire des espaces ! Voilà un des aspects de la littérature qui m'intéresse le plus, cette possibilité d'y organiser le vide auquel nous sommes tous confrontés. On sait tous qu'on va mourir un jour. Et que je m'extasie d'un fromage au lait cru n'y change strictement rien. La littérature rend doré ce chaos qui nous guette. Elle nous permet de revêtir de beaux atours la platitude ordinaire de nos vies d'un sens inventé [sic].

« Le libraire d'un jour, Daniel Pinard », *Le libraire*, automne 2000, p. 7

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 2

*Comédien et fantaisiste populaire, Marc Labrèche, quand il n'est pas accaparé par son travail, s'occupe de sa petite famille et aime bien se plonger dans un bon gros roman de préférence le plus dépaysant possible.*

**Vous vous souvenez de vos premiers émois de lecteur ?**

Voyons voir... Je me rappelle avoir été impressionné par un recueil de nouvelles que j'ai lu à onze-douze ans : *L'Allemagne fantastique : de Gœthe à Mæterlinck*. C'était un grand bouquin noir et les textes étaient quasiment présentés comme des contes pour enfants, sauf qu'ils n'en étaient pas ! Des histoires horribles, sordides et baroques. Même le texte de Mæterlinck, qui a autrement signé des trucs un peu gnan-gnan, n'était pas piqué des vers.

Adolescent, je me suis passionné pour Hermann Hesse. Je crois bien avoir lu toute son œuvre. Ces récits initiatiques, ces récits de garçons qui apprenaient à être des hommes me captivaient. De tous ses livres, *Le jeu des perles de verre* reste mon préféré. Il faut dire que j'avais un intérêt pour l'Allemagne que je ne m'explique toujours pas aujourd'hui. Bien sûr, Hesse n'est pas allemand, mais il participe de cette culture. J'étais même tout à fait fasciné par le personnage d'Hitler, ce qui ne rassurait pas les parents de mes copains...

**Et la littérature québécoise ?**

J'ai un peu de difficulté avec la littérature québécoise. Je n'arrive pas à décoller, à me laisser embarquer parce que je n'ai pas l'impression de m'éloigner suffisamment du quotidien. J'aime bien qu'une histoire déborde des cadres habituels de la vie de tous les jours. Dans la plupart des livres québécois que je connais, j'ai l'impression d'être en territoire connu ou, pire, d'être en train de lire en prison. Le réalisme ne m'intéresse pas et cette teinte me semble trop présente dans notre littérature. Cela dit, j'aime me laisser charmer par une voix particulière. C'est pourquoi j'apprécie beaucoup Robert Lalonde : son style me plaît, je reconnais sa voix. J'aime aussi Réjean Ducharme. Disons que c'est un peu mon côté groupie, parce que mon père avait monté une de ses pièces – Ducharme avait assisté à la représentation incognito – et parce que papa fréquentait aussi Charlebois à l'époque, qui parlait toujours de Ducharme.

**Qu'est-ce qui vous guide dans le choix d'un bouquin ?**

Oh ! les amis, le bouche à oreille. Des fois, juste une date : par exemple, « Vermont, 1992 » à la fin d'un livre, comme dans celui de John Irving. J'ai eu une période Stephen King, où je lisais tout ce qu'il publiait, malgré le côté repoussant des maquettes et les titres peu invitants... J'ai même lu *Le Fléau* au complet ! Je me fie cependant assez peu aux critiques. Je vois difficilement comment on peut faire part d'une expérience aussi intime et subjective que celle de la lecture. C'est un plaisir solitaire qui ne se partage pas, mais j'essaierai quand même de le faire... J'ai beaucoup aimé le dernier Irving, *Une veuve de papier*, que j'ai trouvé moins touffu et plus émouvant que ses précédents. J'ai toujours apprécié le côté étonnant, voire surréaliste des livres. Ici, l'histoire est très

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

vraisemblable ; il n'y a pas d'infirme qui joue au volley-ball ou quoi que ce soit du genre. J'ai eu l'impression de lire une œuvre plus mûre – mais peut-être suis-je mal placé pour parler de maturité. (Rires.) En tout cas, l'héroïne d'*Une veuve de papier* est moins tête folle que les personnages habituels d'Irving. Et puis, c'est mon côté Walt Disney, j'ai versé une petite larme à la fin.

J'ai lu aussi le Tom Wolfe, *Un homme, un vrai*, dont la fin m'a déçu. Quelle fin plate ! Wolfe nous a habitués à des romans denses et touffus, mais racontés simplement. J'ai lu *Un homme, un vrai* comme on regarde une mini-série à la télé, très impressionné par la construction. Je n'ai pas adoré au point de me garrocher sur les murs, mais je comprends mal la tiédeur de critiques.

J'ai essayé de lire *Geisha* d'Arthur Golden, et j'ai abandonné. Je n'ai pas embarqué. Quand j'étais en tournée à Kyoto pour *Les aiguilles et l'opium*, je me souviens avoir été fasciné par ces belles femmes énigmatiques et silencieuses, qui ne regardaient jamais personne droit dans les yeux. En dehors de l'exotisme, je m'étais dit que j'aurais voulu en savoir plus sur elles, savoir comment et pourquoi on choisit de devenir geisha. Le problème du livre de Golden, c'est qu'il est bien trop anecdotique. Sur la quatrième page de couverture, on nous dit que Spielberg va en tirer un film et j'ai le sentiment que le roman n'a été écrit qu'à cette fin.

**Vous ne lisez que des romans ?**

J'aime aussi lire des manifestes, des pamphlets, mais ça dépend vraiment de mon humeur. Le problème, c'est que ces livres sont souvent très proches du ton des éditorialistes ou des chroniqueurs qui les signent. Ce n'est pas ce que j'attends de la lecture.

« Le libraire d'un jour, Marc Labrèche », septembre 1999, p. 5

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Construire un tableau comparatif

**Contexte : pourquoi lire ?**

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| Texte 1 | Texte 2 | Texte 1 | Texte 2 |
| | | | |

**Façons de lire**

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| Texte 1 | Texte 2 | Texte 1 | Texte 2 |
| | | | |

**Bénéfices tirés de la lecture**

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| Texte 1 | Texte 2 | Texte 1 | Texte 2 |
| | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Contexte : pourquoi lire ?

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| **Texte 1** | **Texte 2** | **Texte 1** | **Texte 2** |
| • Pour le plaisir :<br>« coup de cœur » (17),<br>« ému au plus haut point » (26),<br>« à nous faire rêver » (31),<br>« je suis séduit » (40),<br>« avec délectation » (60),<br>« me fascine » (70),<br>« que c'est bon ! » (83) | • Pour le plaisir :<br>« passionné » (9),<br>« fasciné » (14),<br>« me laisser charmer » (22-23), | • Par défi des contraintes :<br>« Nous n'avions pas le droit d'ouvrir un livre tant que nous n'avions pas terminé nos devoirs » (9-10),<br>« lisions en cachette » (10),<br>« Colette était évidemment à l'index » (29) | • Par goût personnel :<br>« aime bien se plonger dans un bon gros roman de préférence le plus dépaysant possible » (intro) |

## Façons de lire

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| **Texte 1** | **Texte 2** | **Texte 1** | **Texte 2** |
| • Lecture impulsive :<br>« Après une seule bouchée, je me fais une idée » (39),<br>« J'ai acheté par curiosité » (45),<br>« je me laisse emporter » (69) | • Lecture impulsive – le lecteur dévore ou abandonne :<br>« me captivaient » (11)<br>« j'ai même lu... au complet » (32),<br>« je n'arrive pas à décoller » (17),<br>« j'ai abandonné » (48),<br>« ça dépend de mon humeur » (57-58) | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé (suite)

**Bénéfices tirés de la lecture**

| Ressemblances | | Différences | |
|---|---|---|---|
| **Texte 1** | **Texte 2** | **Texte 1** | **Texte 2** |
| • Le plaisir intime des émotions et de l'imagination : « m'avait ému... » (26), « je me laisse emporter par le rythme de la phrase, cette musicalité interne » (69-70), « C'est formidable cette capacité de se construire des espaces » (92-93), « revêtir de beaux atours la platitude ordinaire de nos vies d'un sens inventé » (96-97) | • Le plaisir des émotions et de l'imagination : « j'aime me laisser charmer par une voix particulière » (22-23), « Son style me plaît, je reconnais sa voix » (24), « un plaisir solitaire » (34), « j'ai beaucoup aimé le dernier » (35), « expérience aussi intime » (33-34) | • La compensation affective : « peut-être parce que je souffrais à l'époque de privation affective » (27)<br>• L'initiation à des expériences sensorielles ou leur approfondissement : « il (le texte) m'avait révélé la notion de parfums » (28), « elle (Colette) décrit les parfums avec une précision à nous faire rêver » (3), « j'ai reconnu ces odeurs époustouflantes » (34-35), « la littérature a cet effet sur moi » (36) | • Une initiation à la vie : « ces récits de garçons qui apprenaient à être des hommes me captivaient » (10,11) |
| • Le remède à nos crises existentielles : « nous confronter au vide absolu » (56), « la littérature habille de dorure le vide qui nous entoure » (89), « organiser le vide auquel nous sommes tous confrontés » (94), « revêtir... la platitude ordinaire de nos vies d'un sens inventé » (97) | • Le remède à nos crises existentielles : « J'aime bien qu'une histoire déborde des cadres habituels de la vie de tous les jours. » (19-20), « avec la littérature québécoise... je n'ai pas l'impression de m'éloigner suffisamment du quotidien » (17-19) | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- La mise en colonnes de données choisies en fonction de critères communs, **rend évidentes** les similitudes (plaisir impulsif de lire) et les divergences (contexte) des textes et permet de synthétiser les caractéristiques et de dégager l'originalité de chacun des points de vue.

- De tels schémas peuvent être utilisés pour comparer des objets, des méthodes, des cas, des personnages, des conceptions, des théories, des procédés, dans toutes les disciplines générales et techniques.

- Il est plus facile de mémoriser un tableau qu'un texte rédigé, même s'il est court, parce que la mémoire visuelle des colonnes et des mots-clés suffit à **déclencher le rappel** de l'ensemble de l'information. On a l'impression d'avoir tout oublié et tout revient, c'est le miracle de la mémoire à long terme quand elle s'appuie sur une véritable compréhension.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Je devrais m'entraîner à construire un tableau comparatif chaque fois que l'occasion se présente, en faisant superviser mon travail par mon prof, en particulier quant au choix des thèmes et des critères de comparaison.

- Je pourrais m'inspirer de cette méthode d'analyse chaque fois que je dois peser le pour et le contre dans une décision.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 13 – Résumé

**Avertissement**

Dans la présente leçon, on apprend comment retenir à long terme l'essentiel d'un texte par la rédaction d'un **résumé** qui synthétise les idées importantes et retrace leur organisation.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut donc distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

## POURQUOI RÉDIGER UN RÉSUMÉ ?

Immédiatement après l'analyse d'un texte, on peut reformuler oralement sa compréhension ; mais au-delà de 24 heures, l'exercice devient difficile, voire impossible, car des parties importantes du texte ont disparu de notre mémoire. Pour conserver de façon durable les données d'un texte qui résulte de l'étude effectuée, le choix du mode dépend de l'usage que l'on veut en faire. Les leçons précédentes illustrent différentes façons de conserver des données sous forme schématique. Mais il est parfois préférable de conserver les informations sous une **forme rédigée**, ce que permet le résumé.

Si l'on doit, par exemple dans un rapport écrit, rendre compte brièvement du contenu d'un texte, il faut en produire le résumé. Le résumé sert de base à de nombreux travaux scolaires visant l'acquisition de connaissances, leur utilisation ou leur évaluation ; il est par ailleurs fort utilisé dans de nombreuses situations professionnelles.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Un résumé est un **texte rédigé** avec ses propres mots ; ce n'est pas un collage de citations du texte source ni une énumération de données abrégées, c'est une **reformulation personnelle et fidèle** des idées essentielles : l'idée directrice, les idées principales, dans l'ordre où elles sont présentées par l'auteur.

Le texte produit est le fruit d'une lecture analytique minutieuse qui a permis d'établir l'idée directrice et les idées principales en les distinguant des idées secondaires ou des exemples et de repérer les indices du fil conducteur marquant la progression du sens. On le rédige facilement à partir d'une fiche de synthèse (*voir la leçon 11*) ou d'un organigrammes des idées (*voir la leçon 9*).

Le résumé réduit le texte source généralement au quart, sauf consigne particulière. Il est rédigé avec le souci constant de livrer le maximum d'information avec le minimum de mots : chaque mot qui n'est pas essentiel est supprimé ; les tournures les plus simples sont privilégiées.

## COMMENT FAIRE ?

Avant de faire un résumé, il est nécessaire de bien analyser le libellé du travail donné. Par la suite, on doit :

- Effectuer une lecture exploratoire du texte pour se donner une hypothèse de son sens global (*voir les leçons de* Explorer le texte).

- Dégager, par une lecture analytique (*voir les leçons de* Analyser le texte) :
  - l'idée directrice,
  - les idées principales qui l'appuient,
  - le ou les points de vue exprimés,
  - les marques du fil conducteur.

    (On peut se servir avantageusement de ces éléments pour en construire une représentation graphique – organigramme des idées, fiche de synthèse du cheminement de la pensée.)

- Partant de ces seules données (pour ne pas se perdre dans le texte), rédiger alors un projet de texte qui mentionne obligatoirement l'idée directrice et toutes les idées principales, qui respecte le point de vue exprimé et l'ordre du texte source.

- Évaluer le texte produit :
  - s'assurer du respect du nombre de mots permis,
  - s'assurer de la pertinence des idées retenues au regard de l'idée directrice, du respect du point de vue et de l'ordre du texte ;
  - travailler à la concision du style et à la correction de la langue jusqu'à ce que les objectifs de fond et de forme du résumé soient atteints.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LES QUALITÉS À RECHERCHER

En somme, dans un bon résumé, le rédacteur se préoccupe des qualités suivantes :

- **longueur** : il respecte le nombre de mots imposés ;
- **cohérence** : il suit le fil conducteur du texte (*voir* Analyser le texte*, leçon 2*)
- **justesse** : il présente le point de vue de l'auteur en adoptant le système d'énonciation du texte (*voir* Analyser le texte*, leçon 3*) ;
- **objectivité** : il s'abstient de tout commentaire personnel ;
- **pertinence** : il ne choisit pas les idées en fonction de son intérêt personnel mais plutôt de leur importance dans le texte (*voir* Lire pour préparer un travail*, leçon 9*) ;
- **concision** : il privilégie, pour mettre en évidence l'essentiel du texte, les tournures les plus brèves et les mots les plus riches de sens.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous participez à une recherche thématique sur la lecture dans le contexte actuel. On vous demande de résumer le texte donné (1003 mots) en 250 mots au maximum.

1. Après avoir analysé le libellé ci-dessus, lisez le texte selon les principes de la lecture exploratoire (*voir les quatre leçons de* Explorer le texte).

   Sur la **fiche de travail 1** :
   - indiquez la situation du texte (auteur, lieu, époque), l'intention de l'auteur, le thème et le propos de l'idée directrice ;
   - formulez, en une seule phrase, une hypothèse sur le sens global du texte.

   Avant de passer à la consigne 2, consultez le **corrigé**.

2. Lisez le texte selon les principes de la lecture analytique (*voir* Analyser le texte).

   Sur la **fiche de travail 2** :
   - clarifiez le vocabulaire et les références ;
   - indiquez les trois idées principales ;
   - analysez l'énonciation (qui dit quoi) et reformulez chaque point de vue dans vos mots ;
   - dégagez le fil conducteur entre les idées :
     - relevez les indices de progression et indiquez le type de progression qu'ils signalent ;
     - formulez un énoncé caractérisant la démarche de l'auteur et le fil conducteur dans le texte ;
   - formulez l'idée directrice du texte, c'est-à-dire validez votre première hypothèse (lecture exploratoire) sur le sens global de ce texte.

   Avant de passer à la consigne 3, consultez le **corrigé**.

3. En vous servant des informations accumulées dans les deux étapes précédentes, rédigez un résumé du texte au brouillon : reformulez les idées dans l'ordre du texte en partant des indices de progression et des idées principales relevées.

   Évaluez votre résumé à l'aide des suggestions suivantes :
   - Votre résumé rend-il compte de l'idée directrice et du point de vue de l'auteur ?
   - Votre résumé respecte-t-il le fil conducteur et la progression des idées du texte ?
   - Comptez vos mots. Si votre texte dépasse les 250 mots prescrits, éliminez tout ce qui est superflu (idées secondaires, exemples, répétitions), choisissez les tournures les plus concises ; dans le cas contraire, ajoutez les idées secondaires les plus pertinentes à la compréhension.
   - Sur la **fiche de travail 3** : recopiez votre résumé.

   Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## Livre : avons-nous tourné le dos à l'avenir ?

*Dans la série d'éditoriaux que* La Presse *a publiée, intitulée « Réinventer l'avenir », nous avons insisté sur la nécessité pour le Québec de passer à autre chose et d'explorer les pistes qui assureraient son développement. C'est dans cet esprit que, sous le thème « Réinventer notre avenir », nous nous pencherons régulièrement sur ces réalités importantes pour notre avenir, notamment l'économie du savoir, l'éducation, la culture. Aujourd'hui, le livre. Samedi, nous analyserons le retard des Québécois face à Internet.*

Au Québec, le livre est pratiquement une industrie d'État. Des auteurs jusqu'aux libraires et même aux utilisateurs de l'écrit (pensons au milieu scolaire), aucun maillon de la chaîne du livre n'est indépendant des interventions gouvernementales. L'exiguïté du marché local, on l'a suffisamment répété, interdit tout autre mode de fonctionnement si tant est que le Québec ne veut pas évacuer le champ de l'écrit.

Cependant, une lourde responsabilité est ainsi placée sur les épaules de l'État : l'avenir du livre repose ici sur la clairvoyance et le courage des décideurs de l'appareil public.

Il y a exactement deux ans, le Sommet de la lecture et du livre engageait cet avenir de façon presque définitive en traçant un seul axe important de développement à long terme : la construction d'une Grande Bibliothèque dont l'implantation va, peut-on prévoir, coûter plus de 100 millions et dont les frais annuels de fonctionnement atteindront 25 millions.

En cette journée mondiale du livre et du droit d'auteur, il faut constater qu'existent plus que jamais des raisons de croire que, faisant cela, l'État québécois s'est fourvoyé, prisonnier de cette culture du béton dont il est apparemment incapable de s'extraire.

***

Près de 45 % des Québécois ne lisent jamais, ou presque jamais, de livres. À peu près la même proportion ne maîtrise pas bien, ou pas du tout, le langage écrit. Les bibliothèques publiques et scolaires sont très mal équipées en ressources humaines et matérielles ; elles sont par conséquent peu fréquentées. L'écrit numérique, par Internet, est également moins accessible ici parce que le taux de branchement est plus bas. Du côté de l'industrie, les tirages moyens continuent à chuter et la chaîne québécoise de distribution, s'adressant à un territoire vaste et sous-peuplé, est coûteuse et inefficace.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Le Sommet du livre et de la lecture d'avril 1998 s'est fort peu intéressé à ces problèmes.

Outre l'officialisation du projet de Grande Bibliothèque, l'assemblée s'est à peu près exclusivement intéressée au dossier du prix unique (du livre), qui n'est rien d'autre qu'un ultime baroud d'honneur donné au terme d'une bataille perdue.

Cependant, entièrement absorbés par cette guerre du passé ainsi que par la perspective de laisser à la postérité un somptueux monument (qui ne règle incidemment aucun des problèmes structurels que nous avons vus), les intervenants au sommet ne se sont pas penchés une seule seconde sur ce que sera, demain, la nouvelle bataille du livre : la lutte pour le contrôle et le profit de la distribution numérique de l'écrit.

« Cette réorganisation ressemble fort au passage qui eut lieu il y a 560 ans lorsque les imprimeurs ont succédé aux copistes », estime Michel Cartier, professeur à l'UQAM.

Le réveil pourrait être encore plus brutal dans le monde québécois du livre qu'il ne l'est actuellement chez les multinationales du disque, déstabilisées par le déferlement sur Internet des fichiers musicaux en format MP3.

***

Ce n'est d'ailleurs plus la bataille de demain, mais celle d'aujourd'hui.

Elle a débuté pour de bon, il y a trois mois, lorsque l'Américain Microsoft et l'Allemand Bertelsmann (le plus important consortium d'édition au monde, présent dans 54 pays, encaissant des revenus annuels supérieurs à 20 milliards) se sont unis pour monter un système de distribution numérique du livre logé chez **barneandnoble.com.** Les géants Havas et Thompson sont également engagés sur des voies parallèles.

En même temps, un événement, anecdotique certes, mais non moins lourd de signification, se produisait, lorsque le premier best-seller uniquement virtuel était lancé : le roman *Riding The Bullet*, de Stephen King, a été téléchargé par 400 000 personnes dans les 24 heures suivant sa mise en ligne !

Microsoft et Bertelsmann proposent un système de téléchargement qui se matérialise sur un « e-book », un livre électronique qui est en somme un petit ordinateur.

Mais il existe bien d'autres possibilités, qui seront à coup sûr exploitées. Les contenus numériques peuvent être téléchargés et imprimés à domicile. Ils peuvent l'être dans des institutions – bibliothèques publiques – et des établissements commerciaux – librairies ou...

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

supermarchés – équipés d'appareils de reproduction fabriquant de véritables livres (type Docutech de Xerox), à l'intention de ceux qui répugnent à fréquenter l'écrit sur écran ou sur feuilles volantes : c'est l'impression sur demande.

Dans tous les cas, les ouvrages à vocation confidentielle sont, au point de vue coût et disponibilité, sur le même pied que les best-sellers. Le lecteur de Baie-Comeau a instantanément accès au même catalogue (400 000 titres québécois sont théoriquement disponibles) que le résident du Plateau Mont-Royal. Le cycle bateau-camion-entreposage-camion-pilon du livre, conventionnel, onéreux et polluant, est cassé. La porte s'ouvre à l'édition « légère », donc à un phénoménal accroissement de la diversité.

La question est de savoir : qui se lancera dans l'aventure ? Qui consentira les investissements massifs nécessaires pour faire démarrer la roue ? Qui résoudra les problèmes logistiques encore existants ? Qui imaginera un système adapté aux réalités québécoises ? Qui se chargera de mettre numériquement à la disposition du monde entier les écrits de nos auteurs ?

Il semble bien, en tous cas, que ce ne sera pas l'État québécois, qui a déjà engagé son énergie ailleurs. Et il est douteux, on l'a vu, que l'entreprise privée ait ici les ressources nécessaires pour emprunter seule cette voie. Quant à la France, avec qui nous pourrions faire front commun, elle s'est déjà investie dans une ... Très Grande Bibliothèque ! Aventure qui a tourné au désastre que l'on sait et a considérablement perturbé le travail de numérisation des fonds français.

Qui d'autre, alors ?

Les réponses qui viennent à l'esprit font frémir...

Mario ROY, éditorial de *La Presse*, jeudi 20 avril 2000, cahier B2

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1
# Rédiger un résumé : l'exploration du texte

**Situation du texte**

_____

_____

_____

**Intention de l'auteur**

_____

_____

_____

**Idée directrice**

Thème

_____

Propos

_____

_____

**Hypothèse sur le sens global du texte**

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2
# Rédiger un résumé : l'analyse du texte

**1. Clarification des données : que veulent dire...**

**Le vocabulaire**

l'exiguité : caractère de ce qui est trop petit

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

**Les références**

L'écrit numérique : texte présenté sur écran d'ordinateur

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

**2. Idées principales (3) développant le titre**

- La construction de la Grande Bibliothèque : une erreur de l'État.
- _____
- _____

**3. Analyse de l'énonciation**

- Mario Roy, journaliste québécois, dénonce les choix passéistes du Québec en matière d'édition et indique la voie de l'avenir : un système de distribution de l'écrit numérique.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- _____

_____

_____

**4. Fil conducteur**

**Indices et type de progression**

| Au Québec : | indique un repère dans l'espace |
|---|---|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

**Formulation du fil conducteur**

_____

_____

**5. Validation et précision de l'idée directrice**

_____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 3
# Rédiger un résumé : la formulation du résumé

**Livre : avons-nous tourné le dos à l'avenir ?**
**Résumé** (maximum 250 mots)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Rédiger un résumé : l'exploration du texte

**Situation du texte**

Éditorial de Mario Roy, du journal *La Presse,* écrit à l'occasion de la Journée du livre le 20 avril 2000.

**Intention de l'auteur**

Convaincre que le Québec prend du retard dans le domaine de l'édition ; alerter l'opinion publique.

**Idée directrice**

Thème

Le livre

Propos

Seul le développement de l'édition électronique peut assurer l'avenir du livre au Québec

**Hypothèse sur le sens global du texte**

Mario Roy veut-il nous convaincre que, dans le domaine de l'édition, le Québec n'a pas pris les bons moyens pour assurer son avenir ? Celui-ci passe aujourd'hui par l'aventure électronique : qui va s'y engager avant qu'il ne soit trop tard ?

**Remarque**

La lecture exploratoire permet de prendre connaissance suffisamment du texte pour déterminer l'usage qu'il sera possible d'en faire dans le contexte d'un travail donné. Si vous avez eu des difficultés à dégager une hypothèse sur le sens global du texte sans en faire une lecture complète, il serait avantageux pour vous de parcourir les leçons de *Explorer le texte* pour apprendre à utiliser efficacement cette stratégie.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Rédiger un résumé : l'analyse du texte

**1. Clarification des données[1] : que veulent dire...**

**Le vocabulaire**

| | |
|---|---|
| Exiguité : | Caractère de ce qui est trop petit |
| Fourvoyé : | Mis hors du bon chemin |
| Déferlement : | Action de se répandre comme une vague |
| Onéreux : | Coûteux |
| Fonds : | Bien, trésor, capital |

**Les références**

| | |
|---|---|
| Écrit numérique : | Texte présenté sur écran d'ordinateur |
| Grande Bibliothèque : | Projet de bibliothèque réunissant à Montréal tout le fonds culturel du Québec. |
| MP3 : | Format de fichier audio permettant de comprimer de la musique pour la diffuser dans Internet. |
| Havas : | Compagnie internationale |
| Thompson : | Compagnie internationale |
| Stephen King : | Auteur contemporain de livres à succès. |

**2. Idées principales (3) développant le titre**

- La construction de la Grande Bibliothèque : une erreur de l'État.
- Le Sommet de 1998 a ignoré les problèmes et n'a pas vu que l'avenir passe par la distribution de l'écrit numérique.
- La distribution du livre électronique est en marche aux États-Unis ; qui en prendra la responsabilité au Québec ?

**3. Analyse de l'énonciation**

- Mario Roy, journaliste québécois, dénonce les choix passéistes du Québec en matière d'édition et indique la voie de l'avenir : un système de distribution de l'écrit numérique.
- Michel Cartier, professeur à l'UQAM, compare la révolution actuelle dans l'édition à celle entraînée par Gutenberg (imprimerie) à la Renaissance.

1. Les mots et les références retenus dépendent de chaque lecteur. Ceux qui sont présentés ici ne sont que des exemples.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 (suite)

**4. Fil conducteur**

**Indices et type de progression** .

| | |
|---|---|
| Au Québec : | indique un repère dans l'espace |
| Cependant : | indice logique d'opposition |
| Il y a exactement deux ans : | indique un repère dans le temps |
| En cette Journée mondiale du livre : | indice de temps |
| Le Sommet... d'avril 1998 : | indice de temps |
| Outre : | indice logique |
| Cependant : | indice logique d'opposition |
| Encore plus brutal : | indice logique |
| Ce n'est d'ailleurs plus… mais : | indice de temps et de logique (opposition) |
| Il y a trois mois : | indice de temps |
| En même temps : | indice de temps |
| Mais : | indice logique d'opposition |
| Dans tous les cas : | indice logique |

**Formulation du fil conducteur**

Démarche argumentative appliquée à des événements situés dans le temps et exprimant l'opposition de l'auteur.

**5. Validation et précision de l'idée directrice**

En matière d'édition, les choix du Québec sont tournés vers le passé. Hélas ! Qui va ouvrir la porte de l'avenir, celle de l'édition électronique ?

**Remarque**

La lecture analytique conduit à clarifier des éléments obscurs à première vue, à connaître les références, à bien situer les points de vue présentés, à découvrir les idées principales et le fil conducteur qui les relie. En somme, une lecture analytique permet de bien comprendre un texte avant de le résumer et de cerner de façon plus juste l'idée directrice. Si vous avez eu des difficultés à effectuer les tâches associées à l'analyse du texte, un recours aux leçons de *Analyser le texte* développerait votre habileté à tirer un meilleur parti de vos lectures.

Les références actuelles ne se trouvent pas dans un dictionnaire ; il faut recourir à Internet, à des spécialistes du domaine concerné, à des professeurs.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 3 – Rédiger un résumé : la formulation du résumé

**Livre : avons-nous tourné le dos à l'avenir ?**
**Résumé**

Au Québec, la chaîne du livre (auteurs, libraires, utilisateurs) est sous la responsabilité de l'État – survie oblige vu l'étroitesse du marché. En 1998, pour assurer l'avenir du livre, le Sommet de la lecture misait sur la construction de la Grande Bibliothèque à des coûts exorbitants. Aujourd'hui, un constat s'impose : l'État s'est trompé. Le livre n'intéresse pas la moitié des Québécois qui, par ailleurs, maîtrisent mal l'écrit ; les bibliothèques sont mal équipées, donc peu fréquentées ; l'accès, par Internet, à l'écrit numérique demeure rare ; l'édition baisse, la distribution est problématique dans ce vaste pays sous-peuplé. Empêtré dans son combat d'arrière-garde, le Sommet, éludant ces problèmes, n'a pas vu que l'avenir du livre passait par le contrôle de la distribution électronique de l'écrit, qui annonce une nouvelle révolution Gutenberg. Lancés dans la bataille, les géants des multinationales s'unissent actuellement pour distribuer le livre électronique. Avec lui, s'ouvrent des possibilités immenses : diversité, disponibilité sur tout le territoire ; téléchargement et impression à domicile, sur demande en bibliothèque, dans les commerces. Légère, peu coûteuse, non polluante, l'édition électronique condamne le cycle du livre conventionnel. Seulement voilà, l'État québécois et la France, son partenaire naturel, ayant investi ailleurs, quelle entreprise privée d'ici peut relever les défis financiers et techniques d'une telle aventure ? On voudrait ignorer les réponses qui se profilent...

(233 mots)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- Résumer impose un effort constant d'**objectivité** et de **jugemen**t pour ne pas trahir les idées présentées dans le texte, pour reconnaître avec justesse l'idée directrice et les idées principales et pour écarter les éléments les moins importants.

- La **lecture exploratoire** et la **lecture analytique** sont des préalables indispensables puisqu'elles permettent de saisir les idées, leur hiérarchie et les articulations du texte qui en marquent la progression.

- Pour reformuler dans ses propres mots, il faut **prendre de la distance** avec le texte afin d'en rendre l'esprit, pas la lettre ; il faut choisir les mots et les tournures les plus riches de sens et éviter les expressions qui allongent inutilement le texte.

- Cette tâche de rédaction ne peut s'achever sans une **évaluation du résultat** pour s'assurer de la justesse, de la précision, de la clarté de son propre texte, pour apprécier le respect du point de vue de l'auteur et de l'idée directrice du texte source.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Un résumé exige un travail important dans les textes qui en sont la source, mais c'est sûrement très formateur !

On dirait que tous les professeurs se donnent le mot pour nous faire produire des résumés. Ce doit être un travail de base qui leur permet de vérifier si nous avons lu, compris et retenu la matière. En fait, l'obligation de contracter le texte source est un exercice exigeant : il oblige à une véritable appropriation du contenu.

Il faudrait que je m'y entraîne graduellement pour gagner de la confiance.

- Dans toutes les disciplines, je pourrais résumer les leçons ou chapitres que je dois étudier pour les examens. Ce travail me serait précieux au moment de révisions.

- À la fin de ma formation, je devrais réussir, dans mon champ d'étude, une épreuve de synthèse. L'entraînement au résumé devrait me préparer à constituer, par exemple, un dossier thématique (portfolio), à réviser ma matière et à présenter clairement un rapport écrit ou oral sur un sujet donné.

- Dans la vie courante, les gens n'aiment pas perdre leur temps et apprécient les bons communicateurs. M'exercer pour savoir résumer une situation, quelle qu'elle soit, m'assurera une écoute plus attentive de mes correspondants ou de mes interlocuteurs.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Lire pour préparer un travail

## Leçon 14 – Journal de bord

**Avertissement**

Dans la présente leçon, le lecteur s'initie à la rédaction d'un texte dans lequel il peut **donner tout son sens à la lecture** : le journal de bord.

Cette leçon s'inscrit dans un processus de lecture, la lecture fonctionnelle, qui va de l'analyse du libellé d'un travail aux recherches documentaires préalables à la tâche de production. On peut distinguer trois temps, tous également importants, qui donnent à la lecture une fonction utilitaire :

- **L'analyse du libellé** du travail doit assurer une bonne compréhension de ce qui est attendu (leçons 1 et 2), ce qui favorise une réponse appropriée ;
- **La planification des lectures** doit assurer l'efficacité dans la collecte des informations nécessaires au travail (leçons 3 à 7) ; elle prépare une collecte de données pertinentes, sous une forme appropriée et facilement exploitable, et ce, dans les meilleurs délais ;
- **La collecte et la conservation des données** servent à soutenir la mémoire dans l'acquisition de connaissances et lors de leur exploitation dans un travail (leçons 8 à 14).

## POURQUOI RÉDIGER UN JOURNAL DE BORD ?

Immédiatement après l'analyse d'un texte, on peut reformuler oralement sa compréhension et exprimer son accord avec tel ou tel aspect du texte ; mais au-delà de 24 heures, l'exercice devient difficile, voire impossible, car des parties importantes du texte de même que notre réaction à celles-ci ont disparu de notre mémoire.

Pour conserver de façon durable les données d'un texte qui résultent de l'étude effectuée, le choix du mode dépend de l'usage que l'on veut en faire. Les leçons antérieures illustrent différentes façons de conserver des données sous forme schématique. Mais si l'on veut conserver une trace de son dialogue personnel avec le texte à partir du recueil des passages jugés les plus significatifs, il est préférable de rédiger un journal de bord.

La lecture peut être l'occasion d'échanges stimulants avec des amis ou des collègues, mais c'est d'abord une activité intime qui s'élabore dans le tête-à-tête avec le texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Le journal de bord prépare à toute discussion approfondie sur un sujet. Appliqué à la lecture d'un ouvrage complet ou de plusieurs textes, il constitue en somme la « lecture » au sens plein du terme : une activité qui **nourrit la sensibilité, stimule l'intelligence et la créativité du lecteur**.

Un journal de bord est un **texte rédigé** à partir d'extraits d'un ou de plusieurs textes, choisis par le lecteur en fonction de ses champs d'intérêt. Dans ce texte, le lecteur commente ses choix et discute des idées, des valeurs, des sentiments exprimés par l'auteur. Cet outil de travail est polyvalent : il est centré sur les divers aspects de l'activité du lecteur qui sélectionne, note, analyse, discute et évalue des énoncés pour en tirer une vision, voire une démarche personnelles.

Comme dans les autres formes de collecte de données, le lecteur s'efforce certes d'être objectif, mais l'écriture du journal de bord met surtout en évidence son apport personnel puisque le lecteur construit sa propre réflexion à partir de sa lecture analytique :

- en dialoguant avec le texte par le questionnement et l'analyse des idées ;
- en appuyant son questionnement et son analyse sur ses connaissances, ses expériences, sa sensibilité et ses valeurs ;
- en créant des liens avec d'autres textes ou d'autres champs de connaissance ;
- en notant ses impressions, ses réactions positives ou négatives, ses commentaires face aux divers points de vue relevés ;
- en dégageant, de l'ensemble de la démarche, des lignes de force qui l'amènent à élaborer son point de vue personnel.

## COMMENT FAIRE ?

Quand on songe à rédiger un journal de bord, on doit préalablement déterminer ses besoins de lecture (*leçon 3*) en fonction du travail à remettre (dissertation, essai ou exposé à préparer sur un sujet donné).

- À chaque séance de lecture, on rédige une entrée dans son journal de bord en inscrivant :
  - la date ou toute autre façon de rappeler le cheminement du travail ;
  - les idées ou les phrases qui retiennent l'attention, avec la référence ;
  - ses réactions, positives ou négatives, à ces idées ;
  - des liens avec d'autres textes ;
  - des nouvelles pistes de lecture, des recherches à faire.
- Après la dernière séance de lecture, c'est le moment de :
  - dégager les lignes de force de la recherche, établir les convergences ou les divergences entre plusieurs textes, déterminer ce qui fait l'originalité de chacun ;
  - formuler sa propre conception du sujet donné.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LES QUALITÉS RECHERCHÉES

Le texte rédigé doit être :

- **fidèle** aux textes sources et à ses propres réactions de lecteur ;
- **précis** : après une clarification du texte lu, le texte rédigé doit se traduire par une expression adéquate et concise ;
- **maniable et lisible** : le format et la présentation doivent permettre de saisir sans effort les éléments-clés retenus, les rapprochements effectués entre divers textes, le jugement porté, la conception personnelle qui s'en dégage ;
- **pertinent** : les éléments retenus (données du texte source, réactions personnelles) sont bien liés au sujet et utiles à la progression du travail.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Vous avez à définir le rôle de la lecture dans votre vie personnelle, dans un essai en fin de session. Pour stimuler votre réflexion, vous lisez divers textes qui apportent des points de vue sur le sujet et vous notez au fur et à mesure les idées qu'ils vous suggèrent dans un journal de bord.

1. Lisez le texte 1 selon les principes de la lecture analytique.
   Dans la **fiche de travail 1**, inscrivez la référence du texte 1, notez deux citations qui suscitent vos réactions en indiquant la référence dans le texte. Formulez vos commentaires à chaque citation.

   Effectuez le même travail avec le texte 2 puis avec le texte 3.

2. Dégagez les lignes de force, soit la ou les idées communes, d'une part, et l'apport original de chaque texte, d'autre part ; inscrivez vos réponses dans la **fiche de travail 2**.

3. En vous fondant sur votre travail précédent, résumez, dans la **fiche de travail 2**, votre conception du rôle de la lecture dans votre vie personnelle.

   Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 1

## La lecture aujourd'hui : crise ou renouveau ?

Régulièrement, à l'occasion de sondages, de recherches ou d'une réforme de l'éducation, les médias relancent le débat sur la lecture : elle serait en crise, les jeunes d'aujourd'hui ne liraient plus. À défaut de bien cerner le problème, on associe leur indifférence au livre au rejet de l'imprimé dans une civilisation résolument tournée vers des médias plus interactifs. Est-ce si évident ? Avant de sauter aux conclusions, demandons-nous quelle place le livre papier tient dans la vie des adolescents, pourquoi ils lisent et comment.

La désaffection la plus évidente concerne la littérature jugée ennuyeuse à cause de son caractère obligatoire : les adolescents la rejettent parce que dans cette situation on fait fi de leurs goûts et de leurs préoccupations personnelles. Dans une perspective qu'ils jugent trop axée sur le passé, rares sont les rencontres intéressantes à leur point de vue. La dimension historique des programmes, si elle n'est pas présentée en référence à des problématiques actuelles, ne répond pas à leur besoin de comprendre l'actualité.

Plus encore, la remise en question de la lecture est à relier au triomphe de l'image sur le texte. Les jeunes sont beaucoup plus séduits par les bandes dessinées et les magazines que par les romans ou les essais, sans concession à l'image. Les publicitaires ont bien compris la force de l'image !

Certains néanmoins sont restés des adeptes de la lecture tandis que d'autres en font fiévreusement l'expérience, tel qu'en témoigne le succès des aventures de Harry Potter. Dans ce contexte, toutefois, leur lecture est moins motivée par le besoin de connaissance et d'analyse que par celui de la distraction : on lit pour passer le temps, oublier la réalité, être emporté par le plaisir de l'imagination.

En dépit de certains phénomènes, bien éphémères, il faut sans doute convenir d'un déclin du livre traditionnel dans la vie des adolescents. Ainsi, les effets conjugués de révolutions successives, celle de l'audio-visuel, celle de l'informatique, celle de l'Internet et du multimédia ont eu des conséquences sur le rapport à la lecture. L'école n'ayant plus le monopole de la diffusion du savoir, non seulement peut-on choisir ses lectures mais également son mode d'accès au savoir.

Ces quelques réflexions suggèrent des modifications profondes quant aux objets de lecture et quant à la place de celle-ci dans la vie des jeunes. Ces mutations sont certainement riches d'avenir, mais s'ils rejetaient globalement la lecture, les adolescents se priveraient non seulement d'un moyen autonome d'acquérir des connaissances, mais aussi du plaisir d'explorer la pensée et de développer leur sensibilité.

Colette Buguet-Melançon et André G. Turcotte, 2000

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 2

**Le libraire d'un jour, Daniel Pinard**
**Nourritures terrestres et vertiges célestes**
**Propos recueillis par Stanley Péan**

*Aux yeux des milliers de téléspectatrices et téléspectateurs fidèles aux rendez-vous hebdomadaires qu'il leur propose depuis une dizaine d'années, Daniel Pinard est l'incarnation même de la finesse. À la fois gastronome, gourmet et gourmand, Pinard s'est fait le chantre de l'épicurisme – un gourou nouvelle manière duquel M. et Mme Tout-le-monde se délectent des propos sur la cuisine et l'art de vivre. Outre ces nourritures terrestres, Daniel Pinard raffole également des livres et de la littérature, objets de vénération avec lesquels il entretient un rapport intime et dont il ne parle pas sans une certaine pudeur.*

**Parlez-nous de vos premiers émois littéraires**

Quand je repense à mes premières lectures – et là, je passe sous silence les conneries du style la comtesse de Ségur –, je me rappelle avec un certain bonheur de *L'encyclopédie de la jeunesse* que m'avaient offerte mes parents, un ouvrage assez volumineux, en quinze tomes. Déjà, je m'intéressais davantage aux pages littéraires qui représentaient des extraits ou des résumés de classiques. Mais je n'ai vraiment pris conscience de ce que c'était qu'écrire que plus tard, quand j'étais pensionnaire au collège Bourget à Rigaud, où je m'emmerdais royalement. Au contraire de ce qu'on raconte sur ces augustes institutions, on n'y encourageait pas du tout la lecture. Nous n'avions pas le droit d'ouvrir un livre tant que nous n'avions pas terminé nos devoirs. Nous lisions en cachette, grâce à un petit dispositif que nous avions mis au point – une sorte de rouleau littéraire constitué de pages de romans-feuilletons publiés dans les journaux populaires que nous cachions à l'intérieur de nos pupitres et faisions défiler grâce à une petite manivelle tout en donnant l'impression d'être profondément concentrés sur les satanées déclinaisons en latin qu'il nous fallait mémoriser. Cela dit, ces romans-savons m'ennuyaient à mourir.

Mon premier véritable coup de cœur littéraire a été pour Maupassant, dont j'avais emprunté les *Contes* dans la bibliothèque de mon père. Je me souviens notamment de cette histoire d'un homme qui avait pris l'habitude d'ensemencer un coin de rivière pour attirer les poissons et qui se faisait voler son petit coin de pêche par un Allemand. Ce qui dégoûtait le plus le héros de l'histoire, c'était de voir le Boche faire cuire l'animal au bleu, comme on dit, en jetant la truite encore vivante dans une poêle. Je garde aussi un souvenir ému d'un conte d'Alphonse Daudet, « Les vieux », que je tiens encore comme un des plus beaux textes de la littérature française. Un homme envoie un de ses copains, qu'il a connu dans les tranchées à la guerre, rendre visite à sa grand-mère Manette, qui lui offrira des cerises marinées à l'eau-de-vie. Le texte m'avait ému au plus haut point, peut-être parce que je souffrais à l'époque de privation affective. J'en retiens néanmoins qu'il m'avait révélé la notion de parfums que je retrouverais chez Colette.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Colette était évidemment à l'index[1] à l'époque, d'abord parce que c'était une femme qui jouissait, double péché. Il faut lire ces pages où elle décrit les parfums de la Provence, le thym, le romarin, avec une précision à nous faire rêver. Au Québec, on confondait encore épices et fines herbes et, de toute manière, la seule herbe qu'on connaissait était la sarriette. Des années après, à mon premier et seul voyage en Grèce, je m'étais loué une moto pour faire le tour de l'île de Crête. Et même à moto, j'ai reconnu ces odeurs époustouflantes qui embaument les montagnes crétoises, je les ai reconnues d'après les descriptions de Colette. Et d'ailleurs, la littérature a cet effet sur moi...

**Si on vous suit bien, en littérature comme en gastronomie, le plaisir croît avec l'usage ?**

Quand je m'attaque à un écrivain, j'ai pris l'habitude de le lire en entier. Je procède de la même manière que lorsque je grignote. Après une seule bouchée, je me fais une idée : si c'est immangeable, j'abandonne ; si, au contraire je suis séduit, alors je cherche les autres œuvres. C'est comme ça que j'ai fait pour Kundera, Vargas Llosa, Gide, Genet, Camus, Dany Laferrière ou Pierre Gobeil, pour n'en nommer que quelques-uns. Ces derniers temps, je me suis intéressé à Saramago. Je ne pourrais même pas vous dire pourquoi, mais ça n'a rien à voir avec son Nobel, dont je me contrefiche. De toute façon, le Nobel, c'est un peu comme les Gémeaux. J'ai acheté par curiosité *L'Aveuglement* et ce livre m'a marqué plus que tous les autres que j'ai lus dans ma vie. J'y ai vu une sorte de commentaire à la marge sur *La peste* de Camus ; j'aurais presque envie de dire que c'est le même propos mais en mieux... Le procédé de Saramago relève du tour de force : il raconte son roman en deux ou trois phrases puis se met à l'écrire. Au début de *L'aveuglement*, on n'a qu'un homme au volant d'une voiture, dans une ville moderne d'un pays innommé que l'auteur ne se donne jamais la peine d'identifier concrètement. Arrêté au feu rouge, l'homme ne repart pas lorsque le feu passe au vert, au grand dam des automobilistes derrière lui. Mais on découvre que l'homme est aveugle, qu'il vient tout juste de le devenir soudainement et sans raison. Bien vite, les cas de cécité se multiplient... Mais au fond, l'histoire n'a aucune importance, ni l'art du conteur. Ce qui compte, c'est cet art de nous confronter au vide absolu, ce en quoi il rejoint Pessoa et Proust.

**Vous avez évoqué *La recherche*... à plusieurs reprises ; s'agit-il d'une de vos œuvres fétiches ?**

Pas du tout. Je n'ai jamais été un amateur de Proust, toutes ses histoires de bourgeoisie bête et prétentieuse me laissaient de glace. Pourtant je le redécouvre avec délectation par le biais des enregistrements d'André Dussolier. Je découvre avec étonnement que lorsqu'on parle de la petite musique d'une littérature, c'est vrai au sens absolu. Les textes ont un rythme distinct de leur contenu. En écoutant Proust sans en suivre attentivement le propos, je me laisse emporter par le rythme de la phrase, cette musicalité interne. Voilà ce qui me fascine : en dehors de toutes ces considérations sur la mémoire, je le découvre quasiment à la recherche du propos perdu. La phrase se déploie et se construit de méandres qui débouchent sur cette finalité. Et puis, ce que raconte le roman n'est pas sans lien avec la platitude de nos vies quotidiennes.

1. Dans ce contexte, un livre « à l'index » était un livre condamné par l'Église.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Et qu'en est-il de la littérature québécoise contemporaine ?**

Des écrivains québécois contemporains que j'ai lus, il se publie beaucoup trop de livres au Québec, Dany Laferrière m'apparaît comme le plus important. Et je le dirai vingt-cinq fois plutôt qu'une. Son œuvre est à la fois simple et compliquée et m'émeut davantage que je ne saurais dire. Lorsque Laferrière aborde son rapport à sa mère, notamment *Le cri des oiseaux fous*, qu'il le fait avec cette finesse qui est sienne, je ne comprends pas qu'on puisse l'accuser de frivolité. Je ne comprends pas qu'un critique ait pu dire de ce livre qu'il était bâclé ; pour moi, c'est le meilleur de Laferrière et, plus encore, une œuvre monumentale dans l'absolu. J'aime aussi Pierre Gobeil dont le *Cent jours sur le Mékong* m'avait beaucoup impressionné. Calvaire que c'est bon ! De même les livres de Poulin *Volkswagen blues* en particulier. Mais de toutes les œuvres littéraires québécoises des dernières années aucune ne m'a autant touché que *La détresse et l'enchantement* de Gabrielle Roy.

**Toutes ces lectures ont un caractère « autobiographique » ; difficile de croire qu'il s'agisse d'un effet du hasard...**

C'est vrai ; j'aime que la littérature habille de dorure le vide qui nous entoure. Je pense à ce passage du *Journal* de Gide au Congo où il décrit sa descente d'une rivière en pirogue. En regardant ces Noirs au dos ruisselant de sueur pagayer, en écoutant les animaux de la jungle, il s'imagine entendre une cantate de Bach. C'est formidable cette capacité de se construire des espaces ! Voilà un des aspects de la littérature qui m'intéresse le plus, cette possibilité d'y organiser le vide auquel nous sommes tous confrontés. On sait tous qu'on va mourir un jour. Et que je m'extasie d'un fromage au lait cru n'y change strictement rien. La littérature rend doré ce chaos qui nous guette. Elle nous permet de revêtir de beaux atours la platitude ordinaire de nos vies d'un sens inventé [sic].

« Le libraire d'un jour, Daniel Pinard », *Le libraire*, automne 2000, p. 7

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte 3

*Comédien et fantaisiste populaire, Marc Labrèche, quand il n'est pas accaparé par son travail, s'occupe de sa petite famille et aime bien se plonger dans un bon gros roman de préférence le plus dépaysant possible.*

**Vous vous souvenez de vos premiers émois de lecteur ?**

Voyons voir... Je me rappelle avoir été impressionné par un recueil de nouvelles que j'ai lu à onze-douze ans : *L'Allemagne fantastique : de Gœthe à Mæterlinck*. C'était un grand bouquin noir et les textes étaient quasiment présentés comme des contes pour enfants, sauf qu'ils n'en étaient pas ! Des histoires horribles, sordides et baroques. Même le texte de Mæterlinck, qui a autrement signé des trucs un peu gnan-gnan, n'était pas piqué des vers.

Adolescent, je me suis passionné pour Hermann Hesse. Je crois bien avoir lu toute son œuvre. Ces récits initiatiques, ces récits de garçons qui apprenaient à être des hommes me captivaient. De tous ses livres, *Le jeu des perles de verre* reste mon préféré. Il faut dire que j'avais un intérêt pour l'Allemagne que je ne m'explique toujours pas aujourd'hui. Bien sûr, Hesse n'est pas allemand, mais il participe de cette culture. J'étais même tout à fait fasciné par le personnage d'Hitler, ce qui ne rassurait pas les parents de mes copains...

**Et la littérature québécoise ?**

J'ai un peu de difficulté avec la littérature québécoise. Je n'arrive pas à décoller, à me laisser embarquer parce que je n'ai pas l'impression de m'éloigner suffisamment du quotidien. J'aime bien qu'une histoire déborde des cadres habituels de la vie de tous les jours. Dans la plupart des livres québécois que je connais, j'ai l'impression d'être en territoire connu ou, pire, d'être en train de lire en prison. Le réalisme ne m'intéresse pas et cette teinte me semble trop présente dans notre littérature. Cela dit, j'aime me laisser charmer par une voix particulière. C'est pourquoi j'apprécie beaucoup Robert Lalonde : son style me plaît, je reconnais sa voix. J'aime aussi Réjean Ducharme. Disons que c'est un peu mon côté groupie, parce que mon père avait monté une de ses pièces – Ducharme avait assisté à la représentation incognito – et parce que papa fréquentait aussi Charlebois à l'époque, qui parlait toujours de Ducharme.

**Qu'est-ce qui vous guide dans le choix d'un bouquin ?**

Oh ! les amis, le bouche à oreille. Des fois, juste une date : par exemple, « Vermont, 1992 » à la fin d'un livre, comme dans celui de John Irving. J'ai eu une période Stephen King, où je lisais tout ce qu'il publiait, malgré le côté repoussant des maquettes et les titres peu invitants... J'ai même lu *Le Fléau* au complet ! Je me fie cependant assez peu aux critiques. Je vois difficilement comment on peut faire part d'une expérience aussi intime et subjective que celle de la lecture. C'est un plaisir solitaire qui ne se partage pas, mais j'essaierai quand même de le faire... J'ai beaucoup aimé le dernier Irving, *Une veuve de papier*, que j'ai trouvé moins touffu et plus émouvant que ses précédents. J'ai toujours apprécié le côté étonnant, voire surréaliste des livres. Ici, l'histoire est très

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

vraisemblable ; il n'y a pas d'infirme qui joue au volley-ball ou quoi que ce soit du genre. J'ai eu l'impression de lire une œuvre plus mûre – mais peut-être suis-je mal placé pour parler de maturité. (Rires.) En tout cas, l'héroïne d'*Une veuve de papier* est moins tête folle que les personnages habituels d'Irving. Et puis, c'est mon côté Walt Disney, j'ai versé une petite larme à la fin.

J'ai lu aussi le Tom Wolfe, *Un homme, un vrai*, dont la fin m'a déçu. Quelle fin plate ! Wolfe nous a habitués à des romans denses et touffus, mais racontés simplement. J'ai lu *Un homme, un vrai* comme on regarde une mini-série à la télé, très impressionné par la construction. Je n'ai pas adoré au point de me garrocher sur les murs, mais je comprends mal la tiédeur de critiques.

J'ai essayé de lire *Geisha* d'Arthur Golden, et j'ai abandonné. Je n'ai pas embarqué. Quand j'étais en tournée à Kyoto pour *Les aiguilles et l'opium*, je me souviens avoir été fasciné par ces belles femmes énigmatiques et silencieuses, qui ne regardaient jamais personne droit dans les yeux. En dehors de l'exotisme, je m'étais dit que j'aurais voulu en savoir plus sur elles, savoir comment et pourquoi on choisit de devenir geisha. Le problème du livre de Golden, c'est qu'il est bien trop anecdotique. Sur la quatrième de couverture, on nous dit que Spielberg va en tirer un film et j'ai le sentiment que le roman n'a été écrit qu'à cette fin.

**Vous ne lisez que des romans ?**

J'aime aussi lire des manifestes, des pamphlets, mais ça dépend vraiment de mon humeur. Le problème, c'est que ces livres sont souvent très proches du ton des éditorialistes ou des chroniqueurs qui les signent. Ce n'est pas ce que j'attends de la lecture.

« Le libraire d'un jour, Marc Labrèche », *Le libraire*, septembre 1999, p. 5

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 1 – Rédiger un journal de bord

**Texte 1**

**Référence :** _____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

**Texte 2**

**Référence :** _____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Texte 3**

**Référence :** _____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

**Citation :** _____

_____

**Commentaire :** _____

_____

_____

_____

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail 2 – Lignes de force

**Idée(s) commune(s)**

**Apport original**

**Texte 1**

**Texte 2**

**Texte 3**

**Conception du rôle de la lecture dans la vie personnelle**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 – Rédiger un journal de bord

*Remarque : le présent corrigé est un exemple ; chaque lecteur fera les choix et les commentaires personnels que lui inspirent les textes.*

### Texte 1

**Référence :** Colette Buguet-Melançon et André G. Turcotte, « La lecture aujourd'hui : crise ou renouveau », 2000

**Citation :** « Les jeunes d'aujourd'hui ne liraient plus » (lignes 2-3)

**Commentaire :** Discutable. La preuve : ma facture de livres scolaires et la fièvre Harry Potter ! Et puis, il y a des parents qui lisent moins que leurs enfants.

**Citation :** « La remise en question de la lecture est à relier au triomphe de l'image sur le texte. » (lignes 14-15)

**Commentaire :** En partie vrai ! Mais combien de spectateurs sont par ailleurs déçus par le film tiré du roman qu'ils ont lu ? Est-ce parce que les mots, en sollicitant notre propre imagination, nous apportent un plaisir d'autant plus grand qu'il est plus actif ?

### Texte 2

**Référence :** « Le libraire d'un jour, Daniel Pinard », *Le libraire*, automne 2000, p. 7

**Citation :** « J'ai reconnu ces odeurs époustouflantes... d'après les descriptions de Colette [...] la littérature a cet effet sur moi. » (lignes 34-36)

**Commentaire :** Oui, la lecture de certains textes littéraires est une expérience intime qui ouvre à des sensations, des idées, des sentiments et des valeurs ou qui les fait revivre. Cela me rappelle un texte de Marcel Proust où il décrit comment une simple bouchée de madeleine (biscuit) avait instantanément fait revivre des moments de son passé. Cependant, le miracle ne se produit pas toujours, soit que le contexte ne s'y prête pas, soit que l'écrivain ne nous accroche pas !

**Citation :** « L'histoire n'a aucune importance, ni l'art du conteur. » (ligne 55)

**Commentaire :** Faux pour moi ! Pinard se contredit en ce qui concerne l'art du conteur puisqu'il souligne qu'il se « laisse emporter par le rythme de la phrase, cette musicalité interne » (lignes 69-70), puisqu'il « aime que la littérature habille de dorure le vide qui nous entoure » (ligne 89).

### Texte 3

**Référence :** « Le libraire d'un jour, Marc Labrèche », *Le libraire*, septembre 1999, p. 5

**Citation :** « Le réalisme ne m'intéresse pas. » (ligne 21)

**Commentaire :** À nuancer. En dépit de son penchant évident pour le fantastique, « le côté étonnant, voire surréaliste des livres » (ligne 37), le réalisme, lorsqu'il est exotique, apporte à Labrèche une ouverture sur le monde (« j'aurais voulu en savoir plus... savoir pourquoi et comment on choisit de devenir geisha ») (lignes 51-52).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 1 (suite)

**Citation :** « [lire,] c'est un plaisir solitaire qui ne se partage pas. » (lignes 34-35)

**Commentaire :** Oui, mais il le fait assez bien pourtant et j'envie les gens qui sont capables d'en parler, même s'ils ne livrent pas ce que la lecture va chercher de plus intime chez eux. L'exercice du journal ou une discussion amicale peuvent permettre d'approfondir son plaisir de lire.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Fiche de travail 2 – Lignes de force

*Remarque : le présent corrigé est un exemple ; chaque lecteur fera les choix et les commentaires personnels que lui inspirent les textes.*

### Idée(s) commune(s)

La lecture nous délivre du quotidien et nous apporte le plaisir de vivre dans l'imaginaire.

### Apport original

**Texte 1**

- Le texte offre une réflexion sur l'influence des mutations actuelles dans le domaine de la communication, qui modifient les objets, les façons de lire et le rôle de la lecture dans la formation des individus.
- L'accès à la connaissance ne passe plus seulement par les lectures scolaires.

**Texte 2**

- La lecture est source d'émotions de l'ordre de la sensualité : elle rend sensible aux goûts, aux parfums, aux couleurs, au rythme.
- La lecture est source d'émotions affectives et existentielles : elle comble un vide affectif et nous aide à faire face à l'implacable destin commun auquel nous devrons tous faire face.

**Texte 3**

- La lecture peut jouer un rôle initiatique : apprendre à être en acquérant des valeurs et en développant des comportements qui les traduisent.
- La lecture peut faire naître, nourrir ou décevoir les passions du lecteur.

### Conception du rôle de la lecture dans la vie personnelle

La lecture est source inépuisable de connaissances, plus encore aujourd'hui alors qu'elle s'allie à d'autres médias. Elle me permet de m'affranchir du quotidien, de voyager dans l'imaginaire et de faire de la solitude des moments heureux de rencontre avec moi-même ou avec les autres que je n'ai pas toujours le temps ou la possibilité de connaître. Docile ou rebelle, la lecture m'offre des modèles ou des repoussoirs, me permet de comparer mes valeurs, de vivre des vies que je n'aurais ni le temps ni le pouvoir de vivre. Par la lecture, je me comprends mieux moi-même, je me donne des références qui m'aident à mieux me situer dans l'univers social et culturel, je me sens plus solidaire des habitants de la planète Terre. La lecture ne remplace pas la vie, elle m'y accompagne et me permet de mieux la déchiffrer.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

- La diversité des idées sur un même sujet et la diversité des réactions possibles à ces idées montrent la **richesse des échanges créés par la lecture**. Les divergences comme les convergences révèlent l'importance des champs d'intérêt, des valeurs, de la sensibilité et des connaissances dans le point de vue de chacun, l'auteur comme le lecteur.

- Il n'est pas très fréquent que l'on ait l'occasion de rédiger un journal de bord. L'idée est intéressante, cependant. Même si cela doit représenter un travail de fond, c'est l'occasion de **s'exprimer librement sur un texte** : choisir les aspects qui nous intéressent, dialoguer avec l'auteur sans que le professeur impose un cadre de discussion ou privilégie des façons de penser, élaborer enfin sa propre pensée sur un sujet.

- Cela ressemble enfin à une **lecture autonome** (qui n'est pas guidée par les éternelles « questions de compréhension ») ; cette façon de lire doit contribuer de façon dynamique à ma culture personnelle.

- Cette leçon présente la forme la plus accomplie de la lecture puisqu'elle débouche sur la formulation d'une pensée personnelle nourrie par le dialogue avec les textes.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

- Je pourrais m'entraîner à tenir mon journal personnel en y intégrant mes réflexions sur les différentes lectures qui me sont proposées ou que je découvre par moi-même.

- Existe-t-il divers modèles de journal de bord ? Je devrais consulter des ouvrages de méthodologie et en parler à mes professeurs.

- Pourrais-je appliquer ce processus à d'autres matières ? Si oui, lesquelles ? Cela convient-il seulement à un travail de recherche ou pourrais-je m'en servir pour accompagner mes apprentissages dans un cours à chaque semaine ?

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 1 – Éléments de base du sens de la phrase

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment construire le sens d'une **phrase réduite à ses constituants de base**.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

## NOTIONS

Lire et comprendre une phrase ne consiste pas à additionner simplement le sens de tous les mots qui s'y trouvent. La phrase représente un premier niveau d'organisation des unités de sens que sont les mots ; elle s'inscrit nécessairement dans la perspective des unités plus larges que sont le paragraphe et le texte. Pour bien comprendre une phrase, un lecteur doit d'abord savoir utiliser ses connaissances des éléments de sens qui la composent et du rôle qu'ils jouent dans l'élaboration de l'idée.

## QU'EST-CE QU'UNE PHRASE ?

Une phrase est l'unité de sens et de forme qui véhicule une idée. Pour en décrire le modèle de base, il faut poser les éléments suivants.

- Sur le plan sémantique, le plan du **sens**, le modèle de base de la phrase est constitué obligatoirement d'au moins un noyau de sens ; d'autres éléments de sens peuvent être associés à ce noyau et en expliciter un aspect contextuel ; ce sont les compléments de phrase.

  *Les arbres portent des fruits mûrs* (noyau de sens) *en automne* (complément de phrase).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Sur le plan syntaxique, le plan de la **forme**, le modèle de base de la phrase est une structure constituée le plus souvent de deux groupes de mots organisés l'un, le groupe nominal (GN), autour d'un nom (ou son substitut), et l'autre, le groupe verbal (GV), autour d'un seul verbe conjugué ; elle est délimitée par une ponctuation forte, soit le point, le point d'interrogation ou le point d'exclamation.

  *Dans le monde actuel, la production documentaire est en progression constante. Jusqu'où ira-t-elle ? Quelles belles perspectives s'offrent aux lecteurs ?* (trois phrases simples)

## LA COMPOSITION SÉMANTIQUE DE LA PHRASE

Deux éléments de sens servent à constituer le **noyau de sens** indispensable dans une phrase minimale : un thème et un propos articulés à partir d'un verbe conjugué.

- Le **thème** détermine de qui ou de quoi l'auteur parle dans la phrase ; sur le plan grammatical, on le reconnaît par le fait qu'il est constitué à partir d'un nom (ou d'un élément qui en tient lieu : pronom, verbe à l'infinitif) et qu'il est le sujet du verbe conjugué.

  *L'émondage des pommiers* (thème, sujet du verbe) est l'affaire de spécialistes.

- Le **propos** exprime ce que l'auteur veut dire du thème ; grammaticalement, il est construit à partir d'un verbe conjugué et d'éléments qui en complètent le sens : attribut ou compléments de verbe.

  Les forts vents d'automne *dépouillent les arbres de leurs feuilles* (propos).

Un troisième élément de sens, le **complément de phrase**, intervient dans la construction d'une phrase. Il apporte souvent une précision ou un éclairage contextuels utiles mais pas absolument essentiels.

- Le complément de phrase situe le thème et le propos ; dans une phrase réduite au modèle de base, les éléments qui le constituent prennent la forme d'adverbes, de groupes nominaux ou prépositionnels jouant le rôle de compléments circonstanciels. Ils indiquent le point de vue de l'auteur sur l'idée énoncée, ou précisent des circonstances de temps, de lieu, de but, de cause, etc., qui l'entourent.

  *Malheureusement* (contexte / point de vue de l'auteur), *depuis quelques jours* (contexte / temps), les nuages abondants nous privent du soleil et de la chaleur.

**Remarque :**
À l'oral ou dans certains textes littéraires, l'énoncé de base de la phrase peut être incomplet, elliptique, laissant implicites soit le thème, soit un aspect du propos, ou encore, le verbe. Dans ces cas, cependant, les phrases qui précèdent ou la présence de l'interlocuteur permettent au lecteur de deviner ce qui n'est pas dit explicitement ; la phrase est alors organisée autour d'un nom, d'un infinitif, d'un adjectif, d'un pronom, d'un adverbe, etc.

La *lecture*, une passion pas toujours partagée. *Dangereuse ?* Pour *certains*. *Remède* à la solitude pour d'autres. *Assurément !*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## LES RAPPORTS DE SENS ENTRE LE THÈME ET LE PROPOS

Le rapport entre le thème et le propos s'établit à travers le verbe qui assigne au thème :

- soit une action qu'il accomplit (verbe d'action à la voix active),

  Les arbres *fleurissent* (verbe d'action à la voix active sans complément) en mai.

- soit une action qu'il subit (verbe d'action à la voix passive),

  Les pommiers *sont taillés* (verbe d'action à la voix passive) chaque mois de mars.

- soit un état (verbe d'état).

  Les forêts du Québec *deviennent* multicolores (verbe d'état avec un attribut) à la fin de septembre.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le lecteur placé devant un texte dont il veut suivre le déroulement des idées, doit d'abord établir le sens de chaque phrase. À cette fin, des éléments simples sont à sa disposition :

- délimiter les phrases à l'aide des ponctuations fortes (point, point d'interrogation, point d'exclamation) ;
- repérer le verbe conjugué et le nom sujet (ou son substitut) servant de points de départ à la structure de la phrase ;
- découper la phrase en ses trois constituants de base : le thème, le propos, le ou les compléments de phrase ;
- clarifier le rapport qui relie le propos au thème par l'intermédiaire du verbe ; il peut être un élément dans l'interprétation du sens du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Lisez le texte (chapeau ou paragraphe de présentation, préambule et articles).
- Placez des crochets au début et à la fin des phrases numérotées de 1 à 6 ; dans ces phrases, soulignez les verbes conjugués et encerclez les ponctuations fortes.

1. Sur la **fiche de travail**, dans la section du haut, reportez vis-à-vis des numéros de phrases les premiers mots de chaque phrase correspondante.
2. Dites à quelle catégorie grammaticale appartiennent les tout premiers mots des phrases et nommez la fonction grammaticale de ce groupe de mots.
3. Dans la section du bas de la fiche de travail, récrivez les éléments du thème et ceux du propos pour chacune des six phrases.
4. Trouvez le rapport de sens qui relie le propos au thème par l'intermédiaire du verbe en indiquant s'il s'agit d'une action accomplie, d'une action subie ou d'un état.
5. Dites dans quelle phrase on trouve des éléments de contexte et relevez ces éléments.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## Déclaration des droits de l'homme et du citoyen

**[Phrase 1** *Cent ans après l'Angleterre, à la suite des violents événements politiques subséquents à la prise de la Bastille (prison royale) par les révolutionnaires, l'Assemblée nationale constituante française rédigea un texte, inspiré des doctrines des philosophes du XVIII^e^ siècle, constitué d'un préambule et de 17 articles.***]**

*Il fut adopté le 5 mai 1789, mais servit ensuite de base notamment à la Constitution de 1791 puis à la Déclaration universelle de 1948 ; en voici un extrait.*

Préambule

Les représentants du peuple français, constitués en Assemblée nationale, considérant que l'ignorance, l'oubli ou le mépris des droits de l'homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des gouvernements, ont résolu d'exposer, dans une Déclaration solennelle, les droits naturels, inaliénables et sacrés de l'homme afin que cette Déclaration, constamment présente à tous les membres du corps social, leur rappelle sans cesse leurs droits et leurs devoirs ; afin que les actes du pouvoir législatif et ceux du pouvoir exécutif, pouvant être à chaque instant comparés avec le but de toute institution politique, en soient plus respectés ; afin que les réclamations des citoyens, fondées désormais sur des principes simples et incontestables, tournent toujours au maintien de la constitution et du bonheur de tous.

En conséquence, l'Assemblée nationale reconnaît et déclare, en présence et sous les auspices de l'Être suprême, les Droits suivants de l'Homme et du Citoyen.

ARTICLE PREMIER. – Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. **[Phrase 2** Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.**]**

ART. 2. – **[Phrase 3** Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme.**]** **[Phrase 4** Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression.**]**

ART. 3. – **[Phrase 5** Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la Nation.**]** Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.

ART. 4. – La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres membres de la société la jouissance de ces mêmes droits. **[Phrase 6** Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la loi.**]**

[...]

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Nº de la phrase | Premiers mots de la phrase | Catégorie grammaticale | Fonction grammaticale |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |

| Nº de la phrase | Éléments du thème | Éléments du propos | Rapport de sens thème/propos |
|---|---|---|---|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |

**Phrase ayant des éléments de contexte : phrase nº _____**

**Éléments de contexte :**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Nº de la phrase | Premiers mots de la phrase | Catégorie grammaticale | Fonction grammaticale |
|---|---|---|---|
| 1 | *Cent ans après…* | Dét. + nom + préposition | Complément de phrase |
| 2 | *Les distinctions sociales…* | Dét. + nom + adjectif | Sujet |
| 3 | *Le but de toute association...* | Dét. + nom + compl. de nom | Sujet |
| 4 | *Ces droits…* | Dét. + nom | Sujet |
| 5 | *Le principe de toute souveraineté...* | Dét. + nom + compl. de nom | Sujet |
| 6 | *Ces bornes...* | Dét. + nom | Sujet |

| Nº de la phrase | Éléments du thème | Éléments du propos | Rapport de sens thème/propos |
|---|---|---|---|
| 1 | *L'assemblée nationale constituante française* | *rédigea un texte, inspiré des doctrines des philosophes du XVIIIe siècle, constitué d'un préambule et de 17 articles* | Action accomplie |
| 2 | *Les distinctions sociales* | *ne peuvent être fondées que sur l'utilité publique* | Action subie |
| 3 | *Le but de toute association politique* | *est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme* | État |
| 4 | *Ces droits* | *sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression* | État |
| 5 | *Le principe de toute souveraineté* | *réside essentiellement dans la nation* | Action accomplie |
| 6 | *Ces bornes* | *ne peuvent être déterminées que par la loi* | Action subie |

**Phrase ayant des éléments de contexte : phrase nº 1**

**Éléments de contexte** :
- *Cent ans après l'Angleterre,*
- *à la suite des violents événements politiques subséquents à la prise de la Bastille (prison royale) par les révolutionnaires*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Les phrases observées dans cet exercice, la première mise à part, sont réduites aux éléments qui forment le noyau de sens d'une phrase, soit le thème et le propos.
- Toutes les phrases, sauf la première, commencent par un groupe nominal (déterminant + nom) sujet du verbe. En poussant l'observation plus loin, on constate que la majorité des noms relevés sont des mots abstraits ou désignent une généralité.
- La première phrase commence par deux groupes compléments de phrase. Cette première phrase est nettement plus longue que les cinq autres et comporte sans doute de nombreux éléments d'information qui l'enrichissent. Aucune des phrases 2 à 6, tirées des articles de la Déclaration, ne comporte de complément de phrase.
- En observant la composition des thèmes, on constate que celui-ci est toujours constitué ici d'un groupe nominal parfois complété par un adjectif (phrase 2) ou par un complément du nom (phrases 3 et 5).
- Le propos commence par un verbe dont le sujet est le thème. Selon le verbe, le propos adjoint au thème :
  - une action faite par le sujet et précisée par un complément (verbe d'action à la voix active, phrases 1 et 5),
  - une action subie par le sujet et précisée par un complément (verbe à la voix passive, phrases 2 et 6),
  - un trait qui caractérise le sujet sous la forme d'attributs (verbe d'état, phrases 3 et 4).

## Contribution de la structure de la phrase au sens du texte

- Les groupes nominaux placés en tête de phrase et sujets du verbe mettent en évidence le thème de la phrase. Ici, les auteurs de la Déclaration parlent de société, de droits, de principes, de but, d'association, de souveraineté. Cela convient parfaitement à leur objectif dans les phrases 2 à 5, qui est d'établir des principes généraux devant déterminer la gouverne des sociétés civiles démocratiques.
- C'est dans le propos de chaque phrase que se retrouve l'essentiel de l'information, notamment que se trouvent déterminés de façon précise les principes que les auteurs veulent établir.
- L'absence de complément de phrase dans les phrases 2 à 5 se justifie de la même façon : les auteurs veulent poser des principes absolus, indépendants de tout aspect contextuel ; de plus, il ne saurait être question d'énoncer un point de vue d'auteur qui en limiterait la portée ou la valeur.
- La présence des compléments de phrase au début de la phrase 1 attire l'attention du lecteur sur le contexte temporel et la conjoncture qui ont conduit à cette déclaration des droits. D'où la densité de cette phrase, qui correspond d'ailleurs à l'objet du paragraphe de présentation rédigé pour des lecteurs d'aujourd'hui à des fins pédagogiques.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Comme lecteur, il est intéressant de savoir que :

- la plupart des phrases suivent un **modèle de base** dont la structure peut me guider dans ma compréhension ;
- cette structure repose sur un **noyau de sens** indispensable, qu'un complément de phrase peut enrichir par des précisions sur le contexte et sur le point de vue de l'auteur ;
- un élément du noyau, le **thème**, sujet du verbe, détermine ce dont on parle ;
- un autre élément, le **propos**, énonce dans la plupart des cas l'essentiel de l'information ;
- dans un même texte, des phrases jouant le même rôle pourront avoir un même type de structure, révélant par cette constance l'**intention** de l'auteur.

Maintenant, je comprends pourquoi lire et comprendre une phrase ou un texte ne consiste pas à additionner simplement le sens de tous les mots qui s'y trouvent. Bien plus, chaque phrase participe de la dynamique établie avec les autres phrases dans la réalisation de l'intention de l'auteur et dans la présentation des idées. Par conséquent, la phrase m'apparaît dorénavant comme un **premier niveau de structure** inséré dans d'autres niveaux plus larges et plus complexes que sont le paragraphe et le texte. Pour bien lire, il faut prendre du recul.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

La maîtrise de la langue atteint sa pleine efficacité lorsqu'elle se traduit par l'exercice d'automatismes aussi bien dans la compréhension de la phrase que dans sa rédaction, peu importe le degré de complexité de celle-ci. Pour permettre le développement d'automatismes dans mes processus de compréhension des phrases, diverses pistes s'offrent à moi :

- Observer systématiquement des éléments de sens des phrases jusqu'à ce que l'identification des éléments du modèle de base de la phrase – thème, propos, complément de phrase – devienne un automatisme ;
- Revoir, dans une grammaire ou un outil approprié, les notions grammaticales qui ne me sont pas assez familières ;
- Appliquer systématiquement mes observations sur la structure de sens des phrases à celles que j'écris dans mes travaux. Si j'éprouve des difficultés à reconnaître les éléments de sens requis par l'expression de mon idée, je soupçonne que mon professeur aura les mêmes difficultés en lisant mon travail ;
- Poursuivre l'étude des autres leçons sur la phrase pour découvrir comment traiter des phrases plus denses du point de vue du sens et comment interpréter des phrases ayant subi des transformations dans leur structure de base.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 2 – Enrichissement du sens de la phrase par ses éléments de base

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment construire le sens d'une phrase enrichie par l'insertion, dans ses éléments de base, d'**informations diverses** hiérarchisées et ordonnées.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

## NOTION D'ENRICHISSEMENT

Selon son intention et l'effet qu'il veut produire sur le lecteur, un auteur peut livrer un message en utilisant des phrases plus ou moins riches d'informations. Même si la phrase ne comporte qu'un seul verbe conjugué, sa longueur peut varier selon l'enrichissement donné aux éléments de base que sont le thème, le propos et le complément de phrase (*voir la leçon 1 du bloc 5*).

Exemple d'enrichissement :

> *Dès la Renaissance, sous l'impulsion notamment de l'Allemand Gutenberg, la mise au point de* l'imprimerie permit un développement de la lecture *sans précédent*.
>
> Les huit mots en caractères romains créent une phrase complète réduite à un noyau de sens (thème + propos).
>
> Les 18 mots en italique enrichissent et nuancent le sens de la phrase. De fait, les informations ajoutées contribuent à **renforcer le rapport de sens** entre le thème *(l'imprimerie)* et le propos *(le développement de la lecture)* :

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- par des nuances sur le thème : l'évolution de l'imprimerie *(mise au point),*
- par des nuances sur le propos : l'ampleur du changement énoncé *(sans précédent)*,
- par des précisions sur le contexte : l'époque *(la Renaissance)* et l'acteur clé de ce changement *(Gutenberg)*.

## LA PORTÉE DE L'ENRICHISSEMENT

Outre le fait que la phrase peut comporter plusieurs compléments de phrase comme ci-dessus, des **groupes de mots** peuvent s'adjoindre au nom ou au verbe conjugué qui constituent le cœur du thème et du propos formant le noyau de sens de la phrase. Ainsi :

- le thème, constitué à partir d'un nom, peut s'enrichir de groupes adjectivaux, nominaux, prépositionnels qui sont autant de compléments du nom et qui forment avec lui le groupe nominal sujet, comme le montrent les mots en italique dans l'exemple suivant à propos du nom « arbre » :

  Les *très grands* (groupe adjectival) arbres *du parc national* (groupe prépositionnel), *les célèbres pins Douglas* (groupe nominal), sont ravagés par une maladie.

- le propos peut aussi être enrichi par des groupes adverbiaux, nominaux, adjectivaux ou prépositionnels qui complètent le verbe, comme le montrent les mots en italique dans l'exemple ci-dessous.

  Les bibliothèques conservent *habituellement* (groupe adverbial) les livres *à l'abri des variations de température et d'humidité* (groupe prépositionnel). Elles sont accessibles *pour leurs abonnés* (groupe prépositionnel) *selon un horaire fixe* (groupe prépositionnel).

## LA HIÉRARCHIE

### Le complément du complément

- Tout nom, qu'il fasse partie du thème, du propos ou d'un complément de phrase, peut devenir un noyau et recevoir à son tour des compléments.

  Malgré de nombreuses activités d'*incitation à la lecture*, les livres des *bibliothèques du Québec* font l'objet d'un *usage* trop restreint.

  Les noms en italique dans cette phrase sont tous compléments d'un autre nom dans le thème, le propos ou le complément de phrase.

- De même, un verbe à l'infinitif ou au participe peut être complété par des groupes de mots dont le mot noyau est complété à son tour.

  Lire *un roman de science-fiction* prédispose au repos *en procurant une détente très recherchée après une journée de travail ardue.*

  Dans cette phrase, le verbe à l'infinitif *lire* est complété par le mot *roman*, à son tour précisé par l'expression *science-fiction* ; trois niveaux successifs conduisent à déterminer de quelle lecture il s'agit. Dans le prédicat, *procurant* est complété par *détente*, à son tour complété par *recherchée*, à son tour complété par *journée* complété à la

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

fois par *travail* et par *ardue* ; ici cinq niveaux d'emboîtement sont développés pour préciser comment la lecture prépare au repos.

Lorsqu'une information en complète une autre, cela implique une **hiérarchie des informations** dans la phrase : une information joue le rôle de pôle qui est enrichi par une ou des informations qui la complètent. Ce rapport peut se reproduire lorsqu'une information complément devient à son tour le pôle pour des informations qui la complètent. La construction du sens de la phrase exige de bien hiérarchiser les compléments par rapport aux mots complétés dans une phrase enrichie pour en saisir tous les rapports de sens.

## Le lien de sens créé

Il arrive que le rapport de complémentarité entre les informations puisse être défini de façon particulière et que son interprétation soit source de sens. C'est le cas d'éléments qui complètent ou modifient un verbe en marquant le **lieu**, le **temps**, la **manière**, l'**instrument**, etc. C'est aussi le cas de compléments du nom qui peuvent servir soit à spécifier de qui ou de quoi on parle, un complément **déterminatif**, soit à apporter un commentaire explicatif ou appréciatif, un complément **explicatif.**

> La lecture *critique*, *activité combien enrichissante*, est source d'autonomie personnelle.

Dans cette phrase, le mot *critique* sert à déterminer de quel type de lecture on parle. Le groupe nominal placé entre virgules, *activité combien enrichissante*, constitue plutôt un commentaire appréciatif ayant une valeur explicative.

## L'ORDRE

- Dans l'organisation de base du noyau de sens d'une phrase simple, le thème de l'idée est placé en tête, suivi du propos introduit par le verbe et du complément de phrase s'il y a lieu ; c'est la position des éléments de base de la phrase.

  > *La musique* (thème) *adoucit les mœurs* (verbe-propos) *sans qu'on y prête attention* (complément de phrase).

- Tout changement à cet ordre engendre une mise en évidence et appelle l'interprétation du lecteur quant à l'effet voulu par l'auteur du texte.

  L'**inversion** en début de phrase du complément de phrase a pour effet de mettre en évidence aussi bien l'élément déplacé que celui qui reste en fin de phrase ; ce changement dans l'ordre se signale habituellement par l'emploi de la virgule après l'élément déplacé.

  > *À la fin de septembre* (complément de phrase mis en évidence par inversion), les forêts du Québec deviennent *multicolores* (mot mis en évidence par l'inversion du complément de phrase).

  L'**interversion** du complément de phrase et du thème crée aussi une double mise en évidence sans ajout de ponctuation particulière.

  > *Dans les livres* (complément de phrase interverti) se trouvent conservées *les connaissances humaines* (propos interverti).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Remarque :**
Lorsque s'ajoute, au début de la phrase, un marqueur de relation établissant un rapport logique avec la phrase précédente, ce marqueur est séparé de la suite de la phrase par une virgule ; cette virgule a pour but d'attirer l'attention du lecteur sur le rapport logique exprimé.

> La lecture s'amorce par une exploration du texte. *Ensuite* (marqueur de relation), une phase analytique plonge le lecteur dans le détail du texte.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Les textes présentent rarement au lecteur des phrases réduites aux mots noyaux du thème et du propos, seuls éléments essentiels. Le lecteur doit donc savoir traiter les nombreuses informations qui s'ajoutent aux éléments de base et en enrichissent le contenu. À cette fin, le lecteur :

- examine avec soin la hiérarchie des informations à l'intérieur de la phrase de façon à les lier correctement entre elles pour éviter les contresens et à reconnaître avec justesse quelle information se trouve au sommet de la pyramide ;
- interprète les rapports de sens entre les compléments et les mots complétés en prenant soin d'établir les nuances nécessaires entre les divers types de compléments du nom ;
- porte attention à l'ordre des éléments de la phrase pour établir correctement le lien logique avec la phrase qui précède et pour apprécier la mise en valeur d'un élément de la phrase par un déplacement.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Sur la **fiche de travail**, classez tous les éléments de la première phrase du chapeau (paragraphe de présentation) selon trois critères :
   - les éléments indispensables : le noyau de sens du thème et du propos ;
   - les éléments du complément de phrase qui situent le thème et le propos ; trouvez le lien de sens ;
   - les éléments qui complètent le noyau du thème et du propos ; précisez leur lien de sens avec le nom (dans le thème) ou avec le verbe et son complément (dans le propos).
2. Décrivez le changement d'ordre dans la phrase à l'aide des notions de thème, propos et complément de phrase ; dites quelles sont les informations mises en évidence par cette modification.
3. Faites la même chose pour la première phrase de l'article 2 et la première phrase de l'article 3. Répondez à la question sur le changement d'ordre en une seule fois pour les deux phrases.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## Déclaration des droits de l'homme et du citoyen

*Cent ans après l'Angleterre, à la suite des violents événements politiques subséquents à la prise de la Bastille (prison royale) par les révolutionnaires, l'Assemblée nationale constituante française rédigea un texte, inspiré des doctrines des philosophes du XVIII^e^ siècle, constitué d'un préambule et de 17 articles.*

*Il fut adopté le 5 mai 1789, mais servit ensuite de base notamment à la Constitution de 1791 puis à la Déclaration universelle de 1948 ; en voici un extrait.*

Préambule

Les représentants du peuple français, constitués en Assemblée nationale, considérant que l'ignorance, l'oubli ou le mépris des droits de l'homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des gouvernements, ont résolu d'exposer, dans une Déclaration solennelle, les droits naturels, inaliénables et sacrés de l'homme afin que cette Déclaration, constamment présente à tous les membres du corps social, leur rappelle sans cesse leurs droits et leurs devoirs ; afin que les actes du pouvoir législatif et ceux du pouvoir exécutif, pouvant être à chaque instant comparés avec le but de toute institution politique, en soient plus respectés ; afin que les réclamations des citoyens, fondées désormais sur des principes simples et incontestables, tournent toujours au maintien de la constitution et du bonheur de tous.

En conséquence, l'Assemblée nationale reconnaît et déclare, en présence et sous les auspices de l'Être suprême, les Droits suivants de l'Homme et du Citoyen.

ARTICLE PREMIER. – Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.

ART. 2. – Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression.

ART. 3. – Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la Nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.

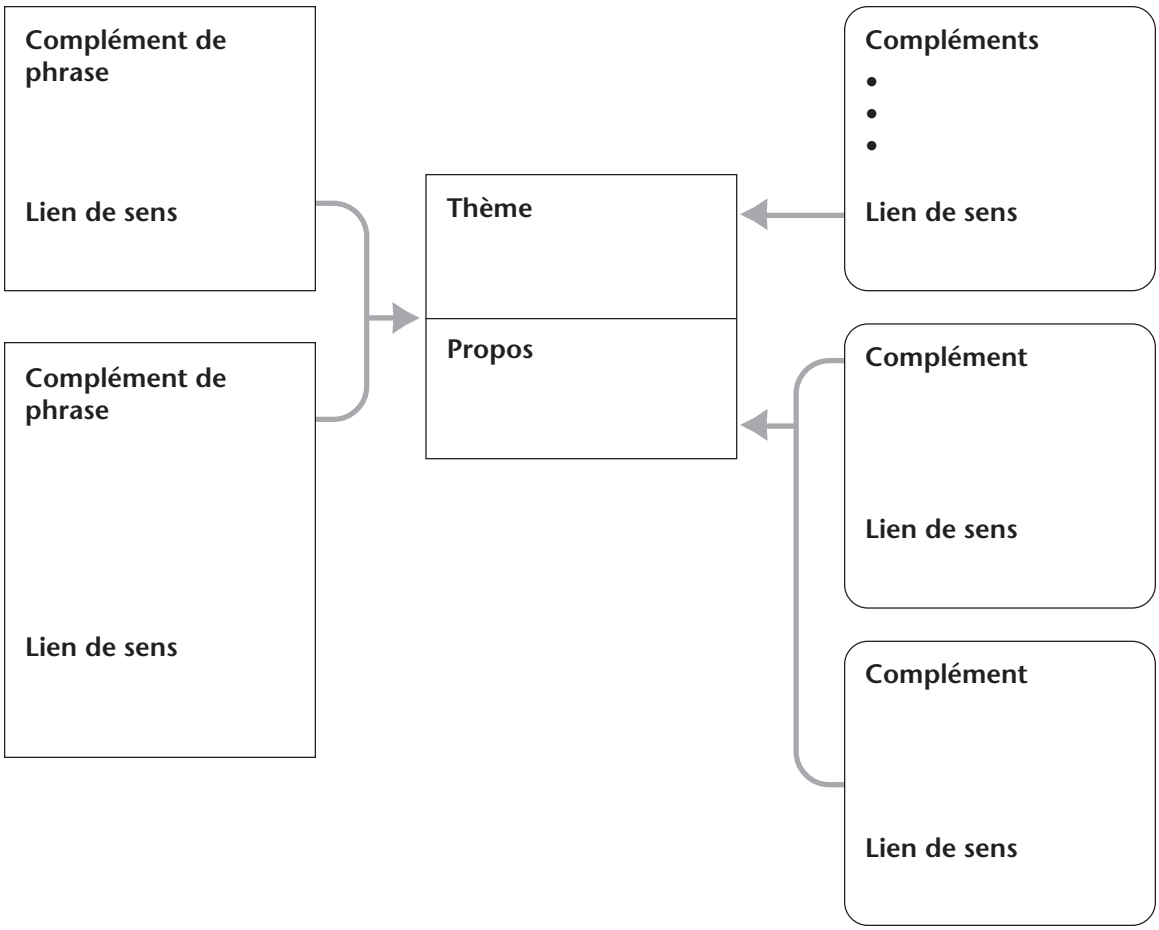
ART. 4. – La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres membres de la société la jouissance de ces mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la loi.

[...]

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

## Première phrase du chapeau



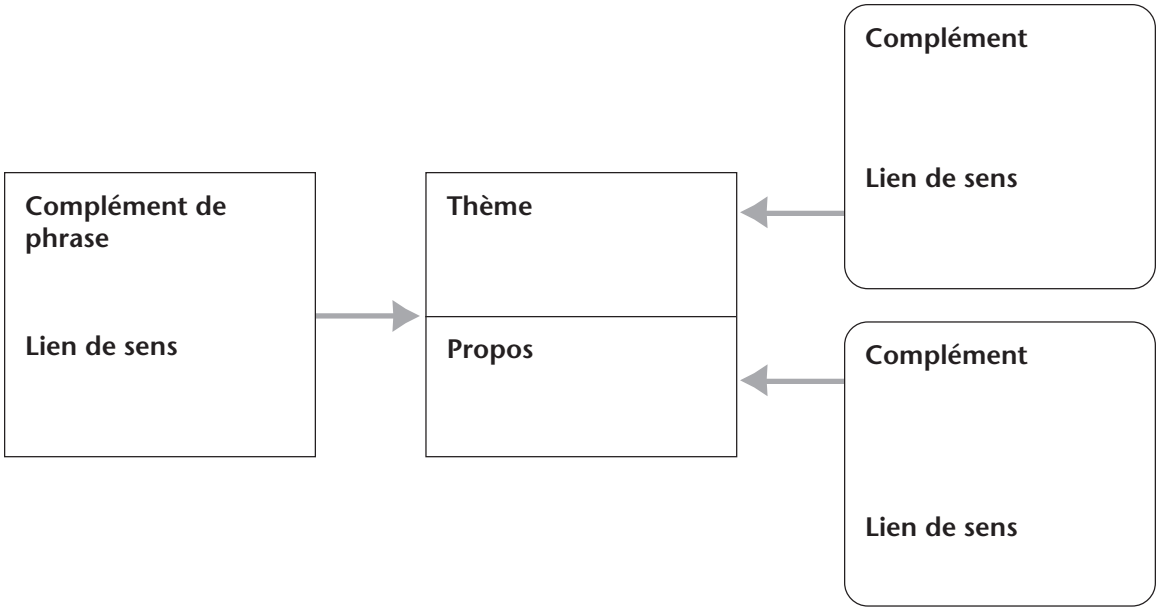

**Description du changement d'ordre dans la phrase**

**Éléments mis en évidence dans la phrase**

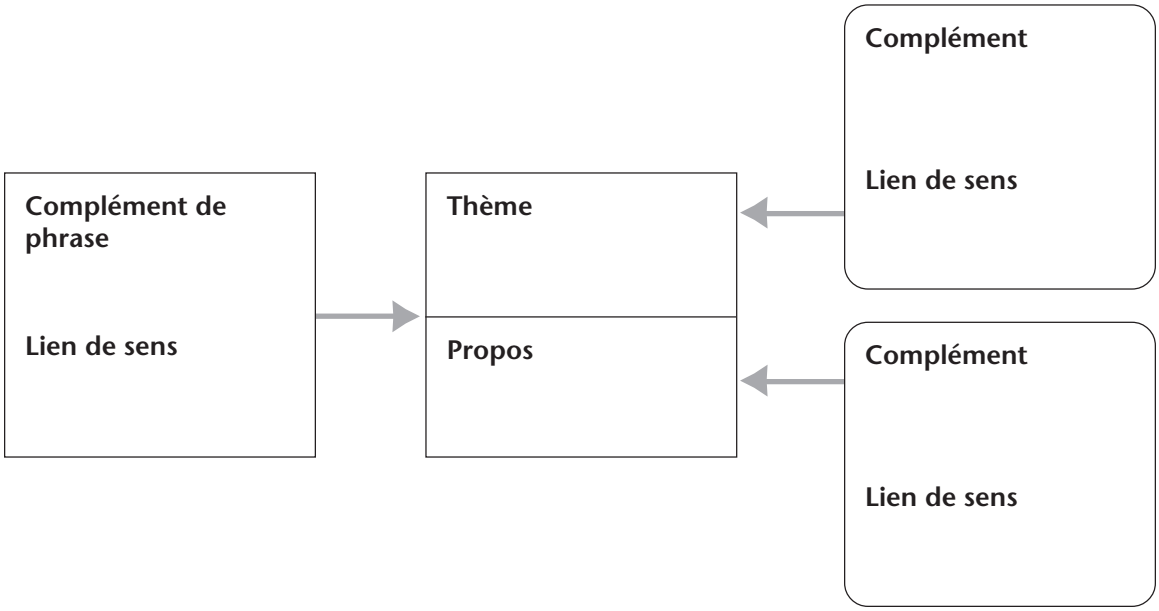
LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

## Première phrase de l'article 2




## Première phrase de l'article 3



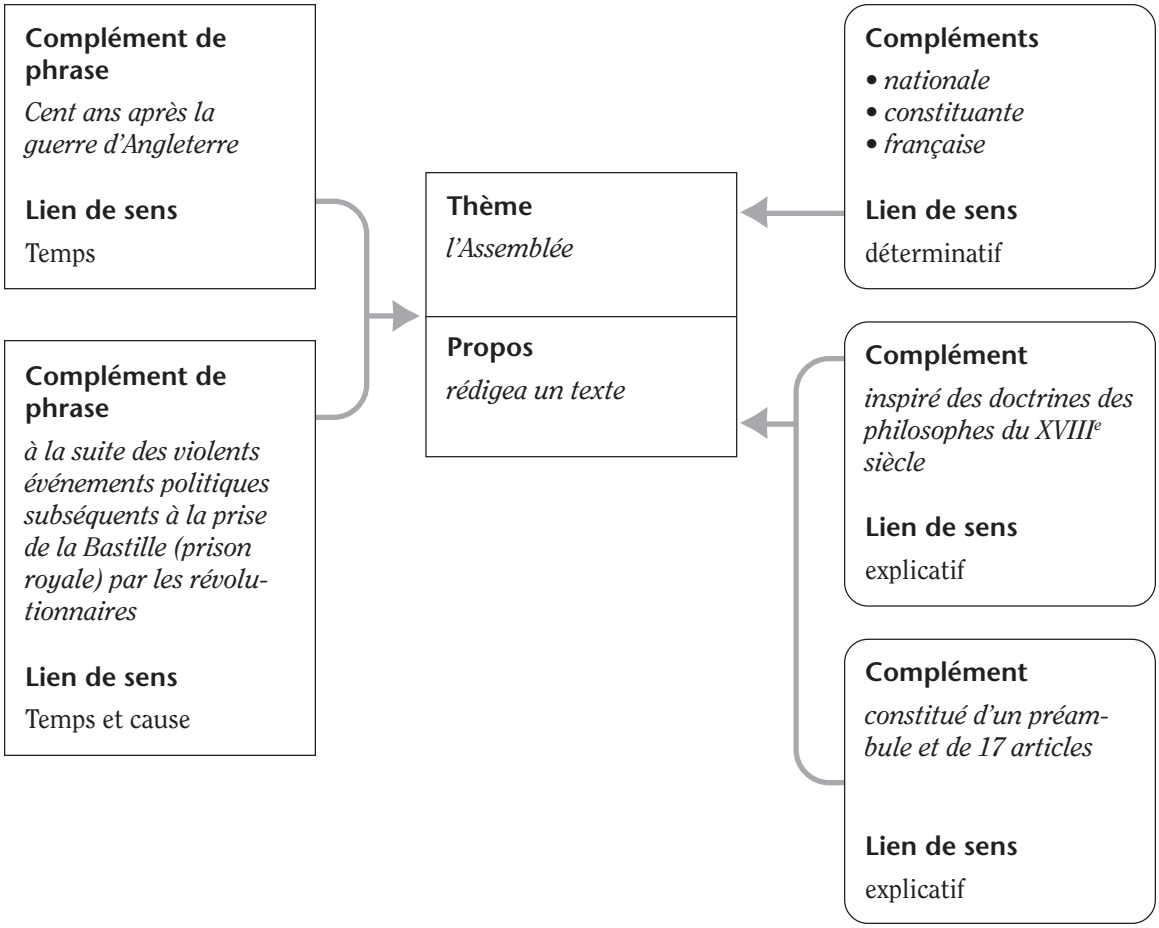

**Description du changement d'ordre dans les phrases**

**Éléments mis en évidence dans les phrases**

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Première phrase du chapeau




### Description du changement d'ordre dans la phrase

Dans cette phrase, les deux compléments de phrase sont placés en tête de phrase.

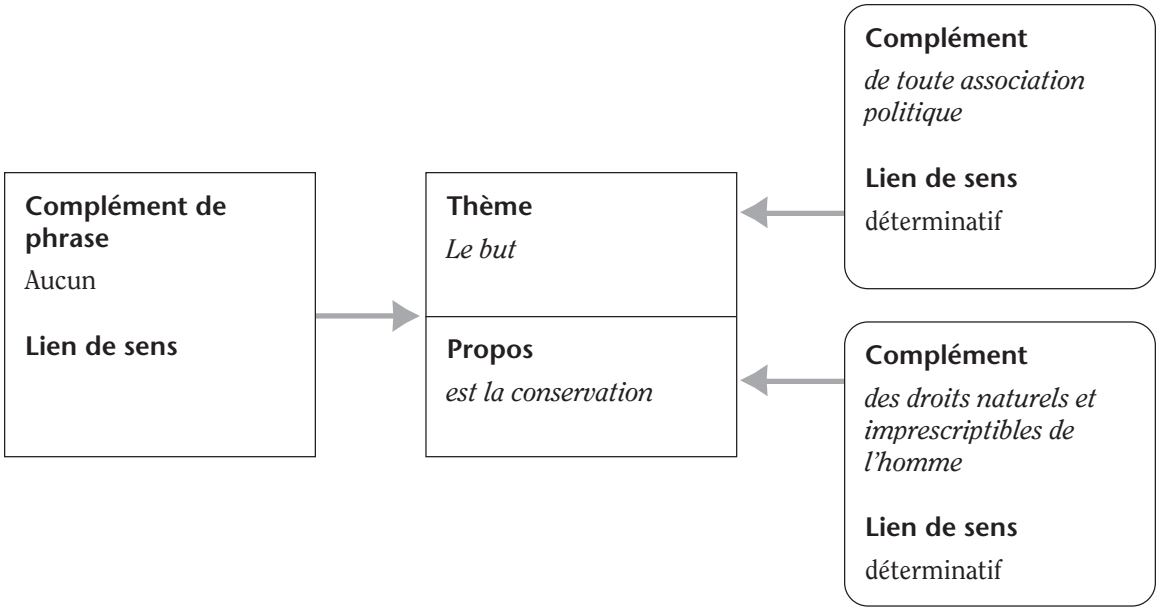
### Éléments mis en évidence dans la phrase

- Par leur position en tête de phrase, une information sur le temps *(cent ans après l'Angleterre)* et une autre sur une suite d'événements ayant un caractère causal *(des violents événements politiques subséquents à la prise de la Bastille)* se trouvent mises en évidence.
- Par leur position en fin de phrase, créée par le déplacement des compléments de phrase, deux traits qui déterminent le texte rédigé par l'Assemblée nationale constituante française se trouvent également mis en évidence : le fait que ce texte soit *inspiré des doctrines des philosophes du XVIIIe siècle* et qu'il soit *constitué d'un préambule et de 17 articles*.

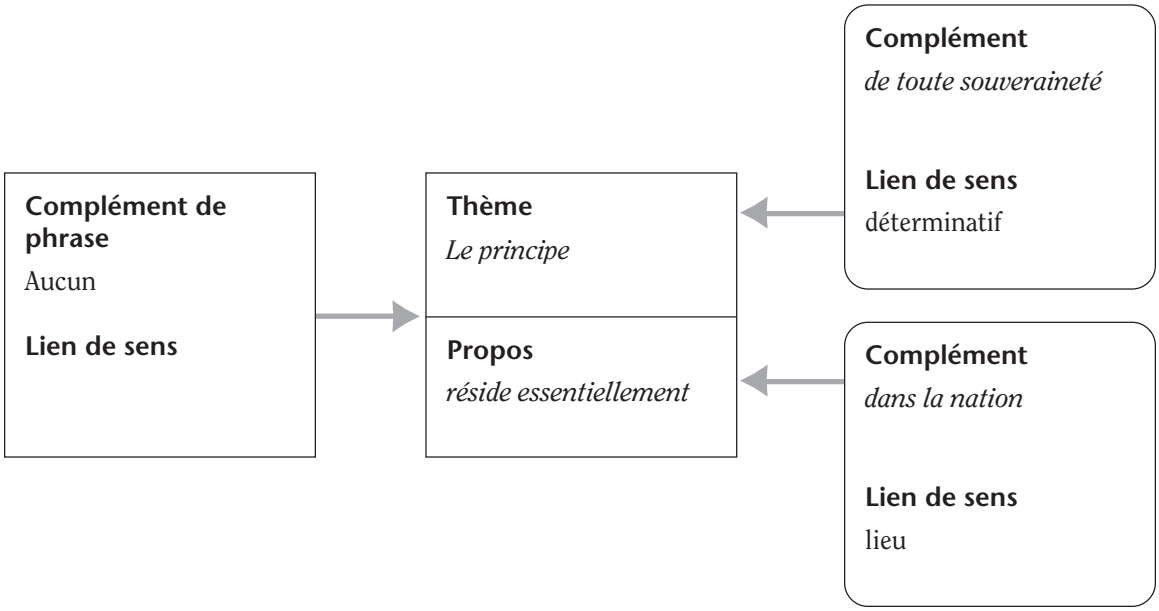
LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

## Première phrase de l'article 2




## Première phrase de l'article 3




**Description du changement d'ordre dans les phrases**

Aucun

**Éléments mis en évidence dans les phrases**

Aucun

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- La première phrase du chapeau comporte des compléments de phrase qui situent dans le temps le noyau de sens défini par le thème et le propos et le placent dans un rapport de causalité avec certains événements politiques.
- Ces éléments sont placés en tête de phrase, ce qui oblige le lecteur à prendre connaissance de ces informations dès le début de sa lecture.
- Le propos de la première phrase du chapeau comporte des éléments d'information complémentaires qui précisent la source idéologique et la structure du texte annoncé.
- Les phrases des articles analysées ne comportent aucun complément de phrase et ne présentent aucun changement dans l'ordre. Ce sont des énoncés réduits au noyau de sens de la phrase. Le thème et le propos sont précisés dans chaque phrase par des compléments à caractère déterminatif visant à établir de quel but, de quelle conservation, de quel principe il est question dans l'énoncé.

## Contribution de la hiérarchie et de l'ordre des informations au sens de la phrase et du texte

La hiérarchie et l'ordre des informations peuvent devenir un procédé de style au service de l'intention de l'auteur. Les phrases analysées en témoignent.

- Le chapeau qui présente le texte de la *Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen* vise à expliquer au lecteur la nature et la portée de ce texte. Pour donner suite à cette intention, les auteurs, dans ce court texte, intègrent au noyau de sens de la phrase des éléments d'information complémentaires qui précisent son rapport aux événements historiques et politiques qui le firent naître, de même que sa filiation idéologique. La mise en évidence de ces informations par le déplacement des compléments de phrase illustre bien cette intention des auteurs.
- Par contre, les auteurs des articles de la *Déclaration*…, qui ne sont pas les mêmes que ceux du chapeau, avaient un but tout autre : établir des principes fondamentaux, voire universels et intemporels, auxquels les citoyens puissent se référer pour déterminer dans la vie quotidienne la validité de leurs actes et de ceux de l'État qui les dirige. Ces principes fondamentaux, en eux-mêmes, ne souffrent pas de nuances ; ils s'expriment avec netteté et force. C'est pourquoi les auteurs ont recours, dans la formulation des principes, à des énoncés réduits au noyau de sens de la phrase ; ils établissent ainsi un rapport essentiel entre chaque thème qui constitue un élément clé des droits de l'homme et du citoyen (« le but de toute association politique », « le principe de toute souveraineté »), et un propos qui fixe les caractéristiques dorénavant incontestables de chaque thème. De plus, la hiérarchie interne des thèmes et des propos est extrêmement simple et repose essentiellement sur des liens de sens déterminatifs visant à définir les principes fondamentaux qu'ils exposent.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Sachant, par la leçon 1, qu'une phrase n'est pas seulement une suite de mots qui s'additionnent, mais une structure qui attribue des rôles à des blocs de mots, je trouve intéressant de comprendre que le lecteur doit porter attention aux liens multiples qui s'élaborent en cascade dans une phrase et les interpréter au regard du sens du texte et de l'intention de l'auteur, notamment.

- Chaque partie de la phrase – thème, propos ou complément de phrase – peut s'enrichir par l'insertion de compléments multiples, et de compléments de compléments dont l'abondance n'a de limite que la mémoire immédiate, fort courte selon les données scientifiques.
- Cette caractéristique de la phrase oblige le lecteur à porter attention à la hiérarchie qui s'installe dans la phrase pour ne pas créer de rapports impropres entre divers compléments et les mots qu'ils complètent.
- Les divers compléments contribuent à la cohérence des rapports de sens institués dans la phrase entre le thème et le propos ; leur présence est révélatrice des intentions de l'auteur en fonction desquelles ils sont choisis.
- L'ordre des éléments de la phrase peut servir également les intentions de l'auteur tant par les modifications qui ont un effet de mise en évidence que par la constance observée d'une phrase à l'autre.

Si, en général, on comprend une phrase dès la première lecture, cela ne dispense pas de réfléchir sur les éléments structurants qu'elle comporte pour enrichir sa compréhension de précisions et de nuances et pour développer une capacité de traiter des informations plus riches, plus denses, plus complexes.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour favoriser le développement d'automatismes plus efficaces chez moi, comme lecteur, je pourrais :

- pratiquer systématiquement l'observation des éléments de sens des phrases pour en découvrir la filiation hiérarchique ;
- chercher à comprendre comment les divers compléments qui enrichissent le sens de la phrase contribuent à augmenter la cohérence entre le thème et le propos ;
- revoir dans une grammaire ou un outil approprié les notions grammaticales qui ne me sont pas assez familières ;
- appliquer systématiquement mes observations sur la structure de sens des phrases à celles que j'écris dans mes travaux ; si j'éprouve des difficultés à reconnaître les éléments de sens requis par l'expression de mon idée, je soupçonne que mon professeur aura les mêmes difficultés en lisant mon travail ;
- voir dans les leçons suivantes comment la coordination, la juxtaposition, la subordination sont d'autres façons d'examiner et d'interpréter la structure et la hiérarchie des éléments de sens dans une phrase.

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 3 – Enrichissement du sens par la coordination

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment construire le sens d'une phrase enrichie par le recours au **procédé de coordination**.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

Pour développer son idée en y insérant les diverses nuances ou précisions qui correspondent à son intention, l'auteur dispose d'autres moyens d'enrichir le sens de la phrase que ceux décrits à la leçon 2. Pour créer un effet utile à l'explication ou au renforcement d'une idée, il peut vouloir multiplier les constituants de sa phrase en les reliant par coordination, par juxtaposition *(voir la leçon 4)* ou par subordination *(voir la leçon 5).*

## LA COORDINATION

La coordination permet d'unir, au moyen de mots dont c'est le rôle spécifique, plusieurs constituants semblables ou même plusieurs phrases. Les coordonnants ou mots outils de ce type de liaison sont :

- des conjonctions de coordination (*et, ou, ni, mais, car, or, donc*…),
- certains adverbes (*alors, en effet, cependant, d'ailleurs*…).

> Les élèves *et* les professeurs réclament une bibliothèque bien équipée, *donc* bien garnie en livres divers.
>
> (Cette phrase contient deux sujets coordonnés par *et* ainsi que deux compléments du nom *bibliothèque* réunis par *donc*.)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Les livres ouvrent sur le monde, *car* ils rapportent d'autres façons de vivre et de penser.

(Cette fois, une grande phrase réunit deux phrases plus courtes par la conjonction *car*.)

L'analyse des exemples ci-dessus montre que, lorsque la coordination réunit des constituants dans une phrase, ceux-ci doivent satisfaire à un critère essentiel :

- les constituants doivent avoir la même fonction : sujets, propos, compléments de phrase, compléments du même nom, compléments du même verbe…

## LE LIEN DE SENS

Le mot coordonnant (conjonction ou adverbe), en unissant deux constituants, **crée un lien de sens** que le lecteur doit savoir distinguer. Entre les éléments réunis peut s'insérer une idée

- d'addition (*et, ou, de plus, aussi*),
- d'alternative (*soit… soit, ou… ou bien*),
- de cause (*car, en effet, d'ailleurs*),
- de comparaison (*autant… autant, plus… plus, non seulement… mais*),
- de conséquence (*ainsi, c'est pourquoi, par conséquent*),
- d'explication (*par exemple, c'est-à-dire, autrement dit*),
- d'opposition (*mais, cependant, toutefois*),
- de succession (*puis, ensuite, après quoi*).

Les solistes *et* le chœur unissent leurs voix dans ce beau chant. (*et* marque l'addition.)

*Plus* les voix s'élèvent, *plus* l'accompagnement à l'orgue devient puissant. (*plus… plus* marquent la comparaison, et même la gradation dans ce cas.)

Au début du concert, les choristes s'installent sur scène, *puis* les musiciens prennent place dans l'orchestre, *après quoi* le chef d'orchestre et de chœur fait son entrée. (*puis… après quoi…* marquent la succession.)

Les sopranos, *c'est-à-dire* les voix les plus aiguës d'un chœur, chantent souvent la mélodie, *par contre* les basses, *soit* les voix les plus graves, assurent le rythme et l'équilibre vocal du chœur. (*c'est-à-dire* et *soit* signalent une explication, *par contre* indique une opposition.)

Pour interpréter correctement le sens créé par le mot coordonnant, il faut à la fois réfléchir sur le sens des constituants ou des phrases réunis et consulter un dictionnaire. Le coordonnant introduit :

- un simple rapport d'**égalité** des éléments lorsqu'il marque l'addition ou l'alternative ;
- un rapport de **dépendance** d'un élément par rapport à l'autre lorsqu'il marque un sens de cause, de conséquence, d'opposition, de comparaison, d'explication, de succession, le deuxième élément se définissant alors par référence au premier.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

**Remarque :**
Les adverbes sont fréquemment employés lorsque l'auteur a voulu unir deux phrases, non deux constituants d'une même phrase ; dans ce contexte, ils marquent souvent un rapport de dépendance.

> Les professeurs des écoles secondaires amènent leurs élèves au Salon du livre ; *en effet*, ils espèrent développer leur goût de la lecture en montrant la diversité des sujets traités.
>
> (La locution adverbiale *en effet* réunit ici deux phrases dont la seconde dépend de la première, qu'elle explique par un lien de sens causal.)

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Placé face à l'expression d'une idée riche et nuancée, le lecteur doit porter attention aux indices choisis par l'auteur pour ajouter diverses précisions et distinctions dans l'énoncé. Ces précisions peuvent naître non pas du développement d'un constituant de la phrase (*voir la leçon 2*), mais plutôt de la coordination d'éléments de même fonction. Pour bien comprendre de telles constructions, il doit :

- repérer les mots qui signalent une coordination (conjonctions ou adverbes) ;
- identifier avec soin les éléments coordonnés en portant attention au fait que ce sont soit des constituants d'une phrase, soit des phrases complètes ;
- réfléchir au sens des éléments coordonnés et au sens du coordonnant, en consultant un dictionnaire au besoin, pour établir avec justesse le lien de sens établi ;
- comprendre le rapport d'égalité ou de dépendance entre les éléments de sens coordonnés et ce que ce rapport apporte aux idées développées.

Ce faisant, le lecteur devient attentif aux procédés syntaxiques choisis par l'auteur pour intégrer à son message les nuances de sens qu'il recherche ; il peut alors interpréter les choix de l'auteur en fonction de son **intention** et du **type de texte** qu'il écrit, puisque des liens additifs sont souvent associés à une description, des liens de succession à une narration, des liens de cause, de conséquence, d'opposition à un texte argumentatif.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Lisez le texte et encerclez tous les mots coordonnants (au moins 18).
- Soulignez les phrases ou les éléments de la phrase réunis par les coordonnants.

1. Dans la **fiche de travail**, reportez les coordonnants et les éléments coordonnés de la phrase 2 du chapeau (*Il fut adopté*…), de la phrase 2 du préambule (*En conséquence, l'Assemblée*…), de la phrase 1 de l'article premier (*Les hommes naissent*…) et de la phrase 1 de l'article 4 (*La liberté … ces mêmes droits*.).
2. Identifiez le lien de sens créé par les coordonnants (addition, alternative, cause, conséquence, comparaison, opposition, explication, succession).
3. Établissez si le rapport entre les éléments coordonnés est un rapport d'égalité ou de dépendance.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

## Déclaration des droits de l'homme et du citoyen

*Cent ans après l'Angleterre, à la suite des violents événements politiques subséquents à la prise de la Bastille (prison royale) par les révolutionnaires, l'Assemblée nationale constituante française rédigea un texte, inspiré des doctrines des philosophes du XVIII^e^ siècle, constitué d'un préambule et de 17 articles.*

*Il fut adopté le 5 mai 1789, mais servit ensuite de base notamment à la Constitution de 1791 puis à la Déclaration universelle de 1948 ; en voici un extrait.*

Préambule

Les représentants du peuple français, constitués en Assemblée nationale, considérant que l'ignorance, l'oubli ou le mépris des droits de l'homme sont les seules causes des malheurs publics et de la corruption des gouvernements, ont résolu d'exposer, dans une Déclaration solennelle, les droits naturels, inaliénables et sacrés de l'homme afin que cette Déclaration, constamment présente à tous les membres du corps social, leur rappelle sans cesse leurs droits et leurs devoirs ; afin que les actes du pouvoir législatif et ceux du pouvoir exécutif, pouvant être à chaque instant comparés avec le but de toute institution politique, en soient plus respectés ; afin que les réclamations des citoyens, fondées désormais sur des principes simples et incontestables, tournent toujours au maintien de la constitution et du bonheur de tous.

En conséquence, l'Assemblée nationale reconnaît et déclare, en présence et sous les auspices de l'Être suprême, les Droits suivants de l'Homme et du Citoyen.

ARTICLE PREMIER. – Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune.

ART. 2. – Le but de toute association politique est la conservation des droits naturels et imprescriptibles de l'homme. Ces droits sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression.

ART. 3. – Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la Nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.

ART. 4. – La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres membres de la société la jouissance de ces mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la loi.

[...]

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Phrase | Coordon-nants | Éléments coordonnés | Lien de sens | Rapport (égalité ou dépendance) |
|---|---|---|---|---|
| Chapeau Phrase 2 | 1. | | | |
| | 2. | | | |
| Préambule Phrase 2 | 1. | | | |
| | 2. | | | |
| | 3. | | | |
| Article 1er Phrase 1 | 1. | | | |
| | 2. | | | |
| Article 4 Phrase 1 | 1. | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Phrase | Coordon-nants | Éléments coordonnés | Lien de sens | Rapport (égalité ou dépendance) |
|---|---|---|---|---|
| Chapeau Phrase 2 | 1. *mais* | • *Il fut adopté le 5 mai 1789*<br>• *servit ensuite de base notamment à la Constitution de 1791* | Opposition / restriction | Dépendance |
| | 2. *puis* | … *servit de base*<br>• *à la Constitution de 1791*<br>• *à la Déclaration universelle de 1948* | Succession | Égalité |
| Préambule Phrase 2 | 1. *et* | … *l'Assemblée nationale*<br>• *reconnaît*<br>• *déclare* | Addition | Égalité |
| | 2. *et* | … *reconnaît et déclare*<br>• *en présence*<br>• *sous les auspices de l'Être suprême* | Addition | Égalité |
| | 3. *et* | … *les Droits suivants*<br>• *de l'Homme*<br>• *du Citoyen* | Addition | Égalité |
| Article 1er Phrase 1 | 1. *et* | *Les hommes…*<br>• *naissent*<br>• *demeurent* | Addition | Égalité |
| | 2. *et* | … *naissent et demeurent*<br>• *libres*<br>• *égaux en droits* | Addition | Égalité |
| Article 4 Phrase 1 | 1. *ainsi* | • *La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui ;*<br>• *l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres membres de la société la jouissance de ces mêmes droits.* | Conséquence / Explication | Dépendance |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Dans le chapeau, on observe l'emploi de liens de coordination créant des rapports de dépendance et établissant un lien de sens spécifique entre les éléments coordonnés. Un *mais* exprime une restriction ; un *puis* indique une succession entre les éléments.

- Dans le texte en général, on constate l'emploi très fréquent de la conjonction *et,* notamment dans le préambule et dans l'article premier. Cela suggère de nombreux liens d'addition, établissant toujours un rapport d'égalité entre les éléments coordonnés. Cette coordination s'établit à différents niveaux de structure de la phrase : entre des verbes du propos, entre des compléments de phrase à caractère circonstanciel, entre des adjectifs attributs du sujet, entre des compléments du nom.

- À l'article 4, on observe une coordination particulière : l'adverbe *ainsi* établit un lien explicatif et, par conséquent, un rapport de dépendance entre deux phrases, la deuxième venant établir une conséquence de la première.

## Contribution de la coordination au sens du texte

- L'auteur du chapeau paraît avoir des objectifs très différents des auteurs de la Déclaration. Ce texte de présentation vise à situer historiquement la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* et à montrer son impact sur le monde actuel. Par conséquent, le coordonnant *puis* marquant la chronologie des faits et le *mais* exprimant une restriction conviennent bien au caractère explicatif de ce court texte.

- Si, dans cette *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*, les auteurs utilisent aussi fréquemment la conjonction *et*, comme lecteurs, on peut faire l'hypothèse que ce recours au procédé de la coordination marquant l'addition sert leur propos et répond à une intention particulière. Dès le titre en effet, et chaque fois que revient l'expression, la conjonction *et* oblige le lecteur à ne pas dissocier la dimension *homme* (individu) de celle de *citoyen* (être social) : l'objectif de la Déclaration étant précisément de concilier les droits individuels et les droits collectifs, deux absolus qui semblent parfois s'opposer farouchement si on ne s'attache pas à déterminer le champ de chacun.

- Dans le préambule, le *et* entre les verbes *reconnaît* et *déclare* souligne la volonté de concrétiser par une proclamation la reconnaissance des droits ; le *et* entre *en présence* et *sous les auspices* renforce l'idée de la caution bienveillante de la religion.

  Dans l'article premier, le *et* qui associe les verbes *naissent* et *demeurent* suggère que la liberté et l'égalité sont non seulement des droits naturels dont tout homme jouit à sa naissance, mais que la société a le devoir de préserver ces droits pour chacun de ses citoyens. Cette déclaration représente toute la perspective révolutionnaire de 1789 puisqu'elle remet en cause les fondements profondément injustes de la société d'alors où les nobles avaient des privilèges, le peuple des devoirs. Le *et* qui relie les adjectifs *libres* et *égaux en droits* souligne l'égale importance de ces deux valeurs fondamentales pour l'harmonie et la justice sociales.

En revanche, à l'article 4, la présence de l'adverbe *ainsi* répond à l'exigence d'éviter toute interprétation abusive de la notion de *liberté*. Il introduit une explication de la phrase précédente qui définit le terme. L'intention explicative est très manifeste puisque déjà annoncée par une ponctuation particulière, le deux-points. Cette explication apporte des balises nécessaires à la portée universelle de l'article.

- En somme, pour souligner avec clarté les facettes du propos, les auteurs de la Déclaration ont choisi presque systématiquement d'établir un rapport d'égalité entre les principaux éléments de sens : définition et harmonisation des droits de l'individu et de ceux de la société. Ce procédé semble répondre à l'intention de produire un texte à caractère normatif ayant force de loi et qui assure aux principes établis une valeur absolue et universelle.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Il ressort de cette leçon que l'exposé de précisions et de nuances par un auteur ne se fait pas seulement par le développement de compléments à l'intérieur des constituants fondamentaux de la phrase. L'utilisation de la coordination permet d'apporter des informations supplémentaires et devient ainsi un élément privilégié de clarté de l'expression. Comme lecteur, je me dois :

- de repérer les coordonnants et de bien reconnaître les éléments (constituants de la phrase ou phrase complète) qu'ils unissent ;
- de réfléchir au sens des liens de coordination et au rapport d'égalité ou de dépendance qui se crée entre les éléments coordonnés ;
- de voir, au-delà de la phrase immédiate, les constantes qui s'établissent dans un texte sur la nature des liens de coordination et d'apprécier ce que ces constantes signifient quant à l'intention de l'auteur et quant au type de texte qu'il rédige.

Ainsi, lire une phrase, c'est non seulement en comprendre le sens, mais c'est également noter des indices qui me renseignent sur le rapport que cette phrase entretient avec les autres phrases du paragraphe et avec le reste du texte. Cette lecture active me permet de dépasser le sens premier des mots et d'établir par inférence une compréhension du texte plus profonde.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour donner une suite signifiante à ce que cette leçon m'apprend, je pourrais :

- Consulter une grammaire, un dictionnaire pour enrichir ma connaissance des mots servant à créer une coordination dans ou entre les phrases et à raffiner ma connaissance des nuances de sens qu'ils expriment ;
- M'exercer à observer systématiquement dans quelques textes différents – en philo, en français, dans mes manuels de sciences ou de technique – l'emploi qui est fait de la coordination, à réfléchir sur le sens des coordonnants rencontrés, à noter le lien entre le type de texte et les coordonnants choisis ;
- Tenter d'intégrer des éléments coordonnés dans mes textes pour exprimer diverses précisions, diverses nuances de sens ; choisir le coordonnant adéquat au lien de sens que je veux créer ; éviter l'emploi répétitif et erroné des mêmes coordonnants (*et, mais*) ; noter comment mon emploi des coordonnants varie selon mes intentions et selon le type de travail qui m'est demandé ;
- Consulter le CAF ou mon professeur de français sur ma façon de comprendre ou d'employer certains coordonnants pour lesquels je suis moins confiant.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 4 – Enrichissement du sens par la juxtaposition

**Avertissement**

La présente leçon illustre comment construire le sens d'une phrase enrichie par le recours au **procédé de juxtaposition**.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

L'auteur qui souhaite faire état très succinctement d'une multitude de faits, d'actions, d'éléments de la réalité ou énoncer des précisions ou nuances qui renforcent l'idée véhiculée, dispose d'un procédé commode pour répondre à son intention : la juxtaposition. Cette façon d'enrichir le sens d'une phrase crée un effet auquel le lecteur doit être attentif pour bien saisir l'intention de l'auteur.

### LA JUXTAPOSITION

La juxtaposition est un mode de liaison qui utilise certains signes de ponctuation, comme la virgule, le point-virgule et le deux-points, pour relier des éléments de sens dans une phrase ou entre des phrases. Ce mode de liaison se distingue de la coordination *(voir la leçon 3)* par le fait qu'il établit un rapport implicite : il ne nomme pas, il suggère la nature du lien entre des éléments de sens, tandis que dans la coordination, le mot coordonnant désigne explicitement le lien de sens voulu par l'auteur.

- La **virgule** unit des éléments ayant le même rôle dans la phrase – on la retrouve donc dans une énumération – ou des sous-phrases ; elle établit, entre les éléments reliés, un **rapport d'égalité** dont le **sens est généralement additif**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

> Dans une chorale, le chef de chœur se sert *de ses mains, de sa baguette, de son corps* pour signaler aux choristes *le rythme, l'attaque, un crescendo, les respirations*.

Ici, les virgules servent à réunir d'abord les compléments indirects du verbe *se sert* qui énumèrent les moyens mis en œuvre par le chef de chœur, puis les compléments directs du verbe *signaler* qui énumèrent les multiples indications données aux choristes.

> Rien n'est plus vivant qu'un orchestre qui se prépare à attaquer une pièce : les violons se soulèvent, les archets se placent devant les cordes, les trompettistes et les cornistes ajustent leur instrument sur leurs lèvres, le pianiste place ses doigts pour le premier accord, le timbalier agite ses mailloches, le chef s'élance, le son éclate.

Dans cet exemple, le deux-points annonce une suite de sept sous-phrases réunies par des virgules ; chacune ajoute un aspect de l'activité qui règne dans un orchestre au moment où s'amorce un concert.

- Le **point-virgule** unit des parties de phrase qui contiennent déjà une virgule ou des sous-phrases étroitement liées par le sens. Comme la virgule, il établit, entre les éléments reliés, un **rapport d'égalité** dont le **sens est additif**. Il peut suggérer une distinction entre différents aspects d'une même idée.

> Un élève prépare un travail **;** il relit son sujet, planifie ses recherches, va à la bibliothèque, consulte des ouvrages variés et prend des notes **;** avant de rédiger, il organise ses idées et évalue les données retenues ; il rédige, rature, corrige, met au propre son texte **;** le travail compte sept pages, répond bien à la question et est présenté selon les normes du collège.

Dans cet exemple, quatre points-virgules unissent cinq sous-phrases présentant différents aspects reliés à l'élaboration d'un travail scolaire ; la première sous-phrase énonce de façon générale le propos de la phrase, la deuxième décrit les tâches de préparation et de collecte d'information, la troisième traite de planification de la rédaction, la quatrième décompose l'acte d'écrire un texte, la cinquième fait état du résultat final. Plusieurs sous-phrases comportent des virgules qui rendent nécessaire le recours au point-virgule.

- Le **deux-points** crée un **rapport de dépendance** entre deux éléments ; il réunit des parties de phrase ou des sous-phrases dont la seconde contient une explication, notamment une cause, une conséquence de la première. Le **sens explicatif** naît du sens des deux éléments reliés que le lecteur doit interpréter avec soin.

> Pendant que le chœur attaque la finale du *Requiem*, la magie opère : les spectateurs se sentent apaisés, légers, transportés par les sons doux, aériens des sopranos.

Dans cet exemple, le deux-points signale la dépendance entre les deux sous-phrases réunies ; en réfléchissant au sens de chacune, le lecteur comprend que la seconde sert à expliquer la magie dont parle la première.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

> Une petite fille aime imiter sa mère en se parant de ses vêtements et de ses bijoux : selon Freud, elle veut séduire son père.

Dans cet exemple, le deux-points introduit un rapport de dépendance, la seconde sous-phrase énonçant la cause de la première.

> L'auteur a apporté de nombreuses corrections à son texte : celui-ci est maintenant plus court, plus clair, plus efficace pour transmettre son idée.

Ici, la seconde sous-phrase dépend de la première, dont elle énonce les conséquences.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Un lecteur ne peut traiter à la légère les signes de ponctuation à l'intérieur d'une phrase puisqu'ils sont les éléments d'un procédé d'écriture, la juxtaposition ; ils suggèrent des **liens de sens** voulus par l'auteur, même s'ils sont exprimés de façon implicite. Pour bien comprendre de telles constructions, le lecteur doit :

- repérer les virgules, les points-virgules ou les deux-points qui signalent une juxtaposition ;
- identifier avec soin les éléments juxtaposés en portant attention au fait que ce sont soit des constituants d'une phrase, soit des phrases complètes ;
- réfléchir au sens des éléments juxtaposés pour déterminer le rapport d'égalité et le lien de sens additif suggéré ou le rapport de dépendance mis en place par l'auteur ;
- découvrir les divers aspects d'une idée réunis par un point-virgule ;
- interpréter le lien explicatif entre des éléments réunis par les deux-points.

Dans une lecture analytique, le lecteur doit donc rester attentif aux plus petits détails d'un texte comme la ponctuation à l'intérieur d'une phrase pour saisir toutes les nuances que l'auteur a voulu exprimer ; elles pourront le mener à saisir son intention et à en dégager le type de texte, sachant qu'une narration ou une description feront souvent appel à des liens de sens additifs alors que des textes explicatifs ou argumentatifs miseront sur des liens de cause, de conséquence, d'explication.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

Après avoir lu le texte, observez attentivement les phrases numérotées de 1 à 4. Dans chacune, identifiez les éléments reliés par juxtaposition.

Dans la **fiche de travail**, pour chaque cas rapporté :

1. Dites s'il s'agit d'un rapport d'égalité ou de dépendance entre les éléments reliés.

2. Nommez le lien de sens, additif ou explicatif, qui unit les éléments reliés par le signe de ponctuation.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Le héros, Michel Strogoff, déambule dans la ville de Nijni-Novgorod qu'il vient d'atteindre. Cette ville est la première étape d'un parcours qui le mènera de Moscou à l'extrémité orientale de la Sibérie, à travers des territoires ravagés par la guerre. La ville est envahie par les commerçants venus de divers pays d'Europe et d'Asie. Sa population est décuplée par cette foire commerciale qui transforme la ville pendant une quinzaine de jours.*

Dans ces avenues, le long de ces allées, le soleil étant fort au-dessus de l'horizon, puisque, ce matin-là, il s'était levé avant quatre heures, l'affluence était déjà considérable. **[(1)** Russes, Sibériens, Allemands, Cosaques, Turcomans, Persans, Géorgiens, Grecs, Ottomans, Indous, Chinois, mélange extraordinaire d'Européens et d'Asiatiques, causaient, discutaient, péroraient, trafiquaient.**]** Tout ce qui se vend ou s'achète semblait avoir été entassé sur cette place. **[(2)** Porteurs, chevaux, chameaux, ânes, bateaux, chariots, tout ce qui peut servir au transport des marchandises était accumulé sur ce champ de foire.**]** **[(3)** Fourrures, pierres précieuses, étoffes de soie, cachemires des Indes, tapis turcs, armes du Caucase, tissus de Smyrne ou d'Ispahan, armures de Tiflis, thés de la caravane, bronzes européens, horlogerie de la Suisse, velours et soieries de Lyon, cotonnades anglaises, articles de carrosserie, fruits, légumes, minerais de l'Oural, malachites, lapis-lazuli, aromates, parfums, plantes médicinales, bois goudrons, cordages, cornes, citrouilles, pastèques, etc., tous les produits de l'Inde, de la Chine, de la Perse, ceux de la mer Caspienne et de la mer Noire, ceux de l'Amérique et de l'Europe, étaient réunis sur ce point du globe.**]**

[…]

**[(4)** Puis, sur les places, entre les quartiers de cette ville improvisée, c'était une agglomération de bateleurs de toute espèce : saltimbanques et acrobates, assourdissant avec les hurlements de leurs orchestres et les vociférations de leur parade ; bohémiens, venus des montagnes et disant la bonne aventure aux badauds d'un public toujours renouvelé ; zingaris ou tsiganes, – nom que les Russes donnent aux gypsies, qui sont les anciens descendants des Cophtes, – chantant leurs airs les plus colorés et dansant leurs danses les plus originales ; comédiens des théâtres forains, représentant des drames de Shakespeare, appropriés au goût des spectateurs, qui s'y portaient en foule.**]** Puis, dans les longues avenues, des montreurs d'ours promenaient en liberté leurs équilibristes à quatre pattes, des ménageries retentissaient de rauques cris d'animaux, stimulés par le fouet acéré ou la baguette rougie du dompteur, enfin, au milieu de la grande place centrale, encadré par un quadruple cercle de dilettanti enthousiastes, un chœur de « mariniers du Volga », assis sur le sol comme sur le pont de leurs barques, simulait l'action de ramer, sous le bâton d'un chef d'orchestre, véritable timonier de ce bateau imaginaire !

Jules VERNE, *Michel Strogoff*, Hachette, 1939

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Phrase | Ponc-tuation | Mots liés | Rapport de sens | Lien de sens |
|---|---|---|---|---|
| 1 | virgule | *Russes, Sibériens, Allemands, Cosaques, Turcomans, Persans, Géorgiens, Grecs, Ottomans, Indous, Chinois* | | |
| | virgule | *causaient, discutaient, péroraient, trafiquaient* | | |
| 2 | virgule | *Porteurs, chevaux, chameaux, ânes, bateaux, chariots, tout ce qui peut servir au transport des marchandises* | | |
| 3 | virgule | *Fourrures, pierres précieuses, étoffes de soie, cachemires des Indes, tapis turcs, armes du Caucase, tissus de Smyrne ou d'Ispahan, armures de Tiflis, thés de la caravane, bronzes européens, horlogerie de la Suisse, velours et soieries de Lyon, cotonnades anglaises, articles de carrosserie, fruits, légumes, minerais de l'Oural, malachites, lapis-lazuli, aromates, parfums, plantes médicinales, bois goudrons, cordages, cornes, citrouilles, pastèques, etc.* | | |
| | virgule | *tous les produits de l'Inde, de la Chine, de la Perse, ceux de la mer Caspienne et de la mer Noire, ceux de l'Amérique et de l'Europe* | | |
| 4 | virgule | *sur les places, entre les quartiers de cette ville improvisée* | | |
| | deux-points | *une agglomération de bateleurs de toute espèce : saltimbanques et acrobates… bohémiens… zingaris ou tsiganes... comédiens* | | |
| | point-virgule | *saltimbanques et acrobates, assourdissant avec… les vociférations de leur parade ; bohémiens… disant la bonne aventure aux badauds d'un public toujours renouvelé ; zingaris ou tsiganes… chantant leurs airs les plus colorés et dansant leurs danses les plus originales ; comédiens des théâtres forains, représentant des drames de Shakespeare…* | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Phrase | Ponc-tuation | Mots liés | Rapport de sens | Lien de sens |
|---|---|---|---|---|
| 1 | virgule | *Russes, Sibériens, Allemands, Cosaques, Turcomans, Persans, Géorgiens, Grecs, Ottomans, Indous, Chinois* | Égalité | Addition |
| | virgule | *causaient, discutaient, péroraient, trafiquaient* | Égalité | Addition |
| 2 | virgule | *Porteurs, chevaux, chameaux, ânes, bateaux, chariots, tout ce qui peut servir au transport des marchandises* | Égalité | Addition |
| 3 | virgule | *Fourrures, pierres précieuses, étoffes de soie, cachemires des Indes, tapis turcs, armes du Caucase, tissus de Smyrne ou d'Ispahan, armures de Tiflis, thés de la caravane, bronzes européens, horlogerie de la Suisse, velours et soieries de Lyon, cotonnades anglaises, articles de carrosserie, fruits, légumes, minerais de l'Oural, malachites, lapis-lazuli, aromates, parfums, plantes médicinales, bois goudrons, cordages, cornes, citrouilles, pastèques, etc.* | Égalité | Addition |
| | virgule | *tous les produits de l'Inde, de la Chine, de la Perse, ceux de la mer Caspienne et de la mer Noire, ceux de l'Amérique et de l'Europe* | Égalité | Addition |
| 4 | virgule | *sur les places, entre les quartiers de cette ville improvisée* | Égalité | Addition |
| | deux-points | *une agglomération de bateleurs de toute espèce : saltimbanques et acrobates… bohémiens… zingaris ou tsiganes... comédiens* | Dépendance | Explication |
| | point-virgule | *saltimbanques et acrobates, assourdissant avec … les vociférations de leur parade ; bohémiens… disant la bonne aventure aux badauds d'un public toujours renouvelé ; zingaris ou tsiganes… chantant leurs airs les plus colorés et dansant leurs danses les plus originales ; comédiens des théâtres forains, représentant des drames de Shakespeare…* | Égalité | Addition |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DE SENS

## Observation des données

- Les virgules sont très nombreuses ; c'est le signe de ponctuation nettement le plus employé. Par conséquent, ce texte comporte essentiellement des liens de sens additifs.

- Les points-virgules présents à la phrase 4 ajoutent également un lien de sens additif.

- Un seul emploi du deux-points vient rompre, à première vue, le caractère additif du texte en introduisant ce qui semble une explication concernant les bateleurs présents dans la foire. Cependant, les mots joints à *bateleurs* sont unis par des points-virgules ; se pourrait-il que l'explication annoncée par le deux-points ne soit rien d'autre qu'une énumération ?

## Contribution de la juxtaposition au sens du texte

- L'abondance des virgules, voire encore plus des liens de sens additifs, signale la présence d'énumérations multiples. Celles-ci sont utilisées tant pour désigner les origines ethniques des personnes fréquentant la foire de Nijni-Novgorod que pour rapporter leurs actions, pour rappeler la diversité des modes de transport permettant d'accéder à la foire, pour dresser la liste des produits offerts à la consommation et leur provenance.

- Même les deux-points ont une vertu énumérative ici. En effet, pour expliquer la diversité des bateleurs présents à la foire, l'auteur amorce une énumération de divers types d'artistes de foire en décrivant, pour chacun, leur activité dans la foule. Les points-virgules s'insèrent entre des membres de phrase longs ; ils permettent de distinguer chaque type d'artistes en décrivant le spectacle propre à chacun.

- Ainsi, virgules, points-virgules et deux-points sont utilisés par l'auteur comme moyens pour énumérer et juxtaposer les nombreux éléments d'un portrait détaillé de la foire marchande de Nijni-Novgorod. Ici, la succession des événements du récit de guerre est suspendue pour faire place à la **description** d'une foule animée et bigarrée. Avant de s'enfoncer dans la représentation des atrocités de la guerre, l'auteur **veut montrer** un bel exemple de la coopération pacifique et harmonieuse des peuples dans l'activité commerciale et de fête foraine.

- L'**effet de ces procédés** d'écriture place le lecteur dans l'action ; il est varié comme le portrait créé par l'auteur : d'abord, le dépaysement lié à la présence de représentants d'ethnies diverses et peu connues ; ensuite, l'ébahissement devant l'abondance et la richesse des marchandises offertes ; la curiosité suscitée par les nombreux produits inconnus ; l'admiration pour la vivacité et l'adresse des bateleurs ; l'euphorie provoquée par cette grande manifestation de vie et d'harmonie humaine. La chute sera d'autant plus brusque, quelques pages plus loin, lorsque la foire sera démantelée par ordre du gouverneur de la ville, à cause de la menace de guerre qui va bientôt opposer les peuples unis ici dans la fête.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# AU TERME DE CETTE LEÇON...

## Ce que je retiens

L'auteur qui veut multiplier, enrichir, nuancer les informations qu'il insère dans son texte dispose de procédés appropriés à ses intentions. La juxtaposition est un de ceux-là ; utilisée fréquemment, elle est à la base d'énumérations qui ouvrent la porte à l'élaboration de listes potentiellement longues que l'auteur peut adapter selon ses besoins. Les instruments de la juxtaposition se trouvent dans quelques signes de ponctuation que, comme lecteur, je me dois d'interpréter à l'intérieur de certaines balises :

- la virgule additionne des éléments de sens dans un rapport d'égalité, ce qui caractérise un texte narratif ou descriptif ;
- le point-virgule remplit la même fonction que la virgule tout en suggérant différents aspects d'une même idée ;
- le deux-points suggère une relation de dépendance, soit une explication qui caractérise un texte argumentatif ; celle-ci peut prendre la forme d'une énumération et introduire un lien additif entre les éléments de l'explication.

En interprétant le rapport d'égalité ou de dépendance entre les éléments réunis, le lien de sens produit, je peux, comme lecteur, approfondir ma lecture et découvrir des indices du type de texte et de l'intention de l'auteur qui guideront mes réactions au texte. Ma lecture atteint alors un niveau de richesse d'autant plus grand qu'en conservant en mémoire ma réaction à une page lue, je pourrai l'opposer à ma réaction à d'autres pages et faire ainsi de ma lecture une activité associant raison et passion.

## Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour apprendre à apprécier les nuances de sens qui naissent de la juxtaposition des éléments dans un texte, je pourrais :

- observer systématiquement l'emploi des signes de ponctuation associés à la juxtaposition dans les textes de philosophie ou de littérature, dans les manuels de science ou de technique, pour en dégager des nuances de sens pertinentes au texte ;
- tenter de tirer de mes observations sur les éléments juxtaposés des indices quant au sens global du texte, quant à l'intention de l'auteur et quant au type de texte ; consulter mes professeurs relativement à ma compréhension d'ensemble de ces textes ;
- m'exercer à utiliser à mon tour les signes de ponctuation utiles à la juxtaposition pour varier ma façon d'écrire mes phrases et apprendre à utiliser ce procédé d'une façon appropriée à mes intentions, notamment dans les résumés où un signe de ponctuation bien placé peut remplacer plusieurs mots.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 5 – Enrichissement du sens par la subordination

**Avertissement**

**La présente leçon** illustre comment construire le sens d'une phrase enrichie par le recours au **procédé de subordination**.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

### PHRASE MATRICE ET PHRASE SUBORDONNÉE

Selon son intention et l'effet qu'il veut produire sur le lecteur, un auteur peut utiliser diverses façons d'enrichir ses phrases. L'expression d'idées étoffées et nuancées conduit généralement à formuler sa pensée en intégrant dans sa phrase de base, dite « **matrice** », des phrases « subordonnées » qui ont chacune tous les éléments de sens d'une phrase syntaxiquement correcte. Pour comprendre la complexité de telles phrases, il faut reconnaître les divers **noyaux de sens** de la phrase, les hiérarchiser par rapport aux éléments d'un noyau principal et interpréter les divers liens de sens qui les unissent à ce noyau principal ou à des mots qui le composent.

En simplifiant, on peut dire de la **subordonnée** qu'elle est une phrase dans la phrase. En effet, comme toute phrase, elle comporte un noyau de sens propre (un thème et un propos) et possiblement un ou des compléments de phrase qui en explicitent le contexte. Une subordonnée exprime donc une idée complète et est formée d'un verbe conjugué ayant ses compléments et d'un sujet. Un verbe à l'infinitif ou un participe ayant un sujet propre peuvent former une subordonnée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Les mots en italique dans les exemples suivants sont des subordonnées :

> Par la lecture, toute personne peut découvrir *qu'à sa grande surprise* (contexte), *certains sujets* (thème) *la passionnent* (propos).
>
> *Un spectacle dans une vitrine* (thème*) attirant l'attention de nombreux piétons* (propos*)*, le trottoir s'est trouvé rapidement bondé.

À la différence de la phrase matrice, la subordonnée ne se termine pas par une ponctuation forte comme le point.

## MODE DE LIAISON ET NATURE DES PHRASES SUBORDONNÉES

La façon dont la subordonnée est insérée dans la phrase matrice détermine sa nature : elle peut être une circonstancielle, une complétive ou une relative selon le **subordonnant** employé et selon sa fonction.

- La **subordonnée circonstancielle** est un complément de phrase ; elle définit le contexte dans lequel se situe le noyau de sens formé par le thème (sujet) et le propos (prédicat) ; elle est liée habituellement à la matrice par une conjonction de subordination dont le sens est important pour déterminer le lien de sens entre la subordonnée et la matrice.

  > *Pour que la lecture soit efficace,* le lecteur doit choisir des conditions adéquates.
  >
  > (Subordonnée complément de phrase introduite par la conjonction *pour que* exprimant le but.)

  Remarque : la subordonnée participiale ne requiert pas la présence d'un subordonnant ; par conséquent, le lien de sens avec la matrice demeure implicite, comme dans le cas des phrases juxtaposées, et il doit être analysé à partir du sens des phrases ainsi reliées.

  > *L'œuvre lue posant des difficultés de compréhension,* le professeur a donné des pistes de lecture.
  >
  > (Subordonnée circonstancielle participiale, complément de phrase exprimant la cause.)

- La **subordonnée complétive** peut remplir diverses fonctions allant de complément du verbe à complément d'un nom, à sujet de phrase. Le subordonnant *que* est le mot le plus souvent utilisé pour la relier à la matrice.

  **Complément de verbe :**

  > Des penseurs croient *que la lecture est associée à la naissance de l'individu* parce que celui-ci devient plus critique grâce à l'accessibilité plus grande du livre.
  >
  > (Subordonnée complément du verbe *croient* introduite par la conjonction *que.*)

  Remarque : dans la nouvelle grammaire, les éléments dépendants d'un verbe impersonnel sont désignés comme des compléments du verbe impersonnel et peuvent

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

prendre la forme de subordonnées infinitives, participiales ou introduites par une conjonction.

**Complément de nom :**

À elle seule, l'idée *que la lecture puisse m'apporter plus de liberté par le développement de l'esprit critique* suffit à faire de moi un apprenti très attentif à mes leçons.

(Subordonnée complément du nom *idée* introduite par la conjonction *que*.)

**Sujet du verbe et, par conséquent, thème de la phrase :**

*Que la lecture puisse me faire découvrir des aspects de la vie insoupçonnés* constitue un aiguillon dans mon cheminement d'apprenti lecteur.

(Subordonnée sujet et thème de la phrase introduite par *que*.)

Remarque : la subordonnée infinitive est le plus souvent une complétive complément de verbe qui ne requiert pas de subordonnant.

Dans un roman, un lecteur peut voir *des personnages agir comme des êtres réels*.

(Subordonnée infinitive complément de *voir.*)

- La **subordonnée est relative** lorsque le mot introducteur est un pronom relatif ; généralement, elle est un complément de nom et sert soit à déterminer à qui ou à quoi le nom renvoie (information essentielle au texte), soit à ajouter une information à valeur explicative (information secondaire mise entre virgules).

  Les lecteurs *qui savent effectuer une lecture exploratoire* peuvent faire rapidement le tri des lectures nécessaires.

  (Subordonnée relative introduite par le pronom *qui* ; elle sert à déterminer de quels lecteurs il s'agit.)

  Mon copain Pierre, *qui sait effectuer une lecture exploratoire*, peut faire rapidement le tri des lectures nécessaires.

  (Relative qui énonce une condition expliquant le propos.)

## HIÉRARCHIE DES PHRASES DANS UNE PHRASE MATRICE

Comprendre la phrase nécessite de **rattacher à l'élément approprié** les informations véhiculées par les subordonnées qui la composent et de saisir la hiérarchie entre les différentes phrases dans la phrase matrice. Pour comprendre l'enchâssement des subordonnées dans la matrice :

- Il faut se rappeler que toutes les subordonnées sont désignées ainsi parce qu'elles viennent **compléter** :
  - soit le noyau de sens (thème et propos) de la phrase matrice (c'est le cas de la subordonnée circonstancielle complément de phrase),
  - soit un mot en particulier de la phrase (c'est le cas de la relative et, le plus souvent, de la complétive).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- Il faut savoir également que chaque subordonnée peut, à son tour, s'adjoindre des phrases qui lui sont subordonnées, ce qui ajoute un **niveau supplémentaire de structuration** des idées ; en cascade, cela forme des emboîtements successifs qui rendent la phrase de plus en plus complexe et oblige à accorder une grande attention à la hiérarchie des idées qui se crée dans la phrase.

  Bien que certains étudiants croient le livre menacé, beaucoup d'autres découvrent l'omniprésence de la lecture à travers Internet, *qui révolutionne le monde des communications parce qu'il rend la bibliothèque universelle disponible à la maison*.

  Dans cet exemple, la subordonnée relative complète le mot *Internet* ; cette relative à valeur explicative est à son tour complétée par une subordonnée circonstancielle exprimant la cause et introduite par le subordonnant *parce que*.

Ainsi, l'enchâssement des idées dans la phrase peut se faire au plus haut niveau, entre le noyau de sens (thème et propos) et la subordonnée complément de phrase, entre un mot du thème, du propos ou du complément de phrase et une subordonnée complément, entre un mot de la subordonnée complément et une autre subordonnée qui le complète, ainsi de suite. Ne pas observer attentivement **cette succession hiérarchique d'emboîtements des idées** conduit à ne pas distinguer l'essentiel de l'accessoire.

## LIENS DE SENS ENTRE LA SUBORDONNÉE ET SA MATRICE

Pour établir le lien de sens entre la subordonnée et la matrice, il faut identifier le marqueur de relation et la nature du lien qu'il crée : circonstancielle, complétive, relative.

- Dans le cas des circonstancielles, le sens même du subordonnant indique qu'il s'agit de la cause, du but, de la conséquence, de la concession, de la condition, de l'hypothèse, du temps, du lieu.
- Dans le cas de la complétive, c'est sa fonction de sujet ou de complément de verbe ou de nom qui est significative.
- Dans le cas de la relative, la présence de virgules pour la séparer du nom complété peut indiquer sa valeur déterminative ou explicative.

Dans certains cas, cependant, lorsque le verbe est au participe présent ou à l'infinitif, il n'y a pas de marqueur de relation ; ce sont donc les idées énoncées qu'il faut analyser pour établir leur lien de sens.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Les exemples qui précèdent illustrent la nécessité, pour le lecteur, de bien connaître les moyens par lesquels un auteur peut relier, dans une phrase, diverses idées entre elles pour nuancer et enrichir son discours. Le lecteur, qui veut faire une interprétation juste des phrases et en comprendre correctement la hiérarchie, la richesse et les nuances, doit :

- toujours bien identifier ce qui forme le noyau de sens de la phrase matrice, le thème et le prédicat ;
- reconnaître les subordonnants qui feront d'un complément de phrase une subordonnée circonstancielle venant compléter le noyau d'une phrase de niveau supérieur ; connaître le sens des subordonnants pour établir le lien de sens ;
- reconnaître le subordonnant indiquant la présence d'une complétive, en déterminer la fonction et établir, s'il y a lieu, quel mot (quel verbe) elle complète ;
- savoir distinguer un pronom relatif d'un autre subordonnant, observer si la relative est placée entre virgules, identifier le nom complété et la valeur déterminative ou explicative de la relative.

Somme toute, le lecteur placé face à une phrase complexe présentant plusieurs idées enchâssées est tenu de déterminer avec soin les composants de base de la phrase. Son examen lui permettra d'établir et de hiérarchiser les idées, de déterminer leur **point d'enchâssement**, la nature du **lien** et le **rapport de sens** qui s'établit entre chacune.

Selon la nature de l'enrichissement apporté et le sens des liens observés, il pourra en dégager des indices sur l'**intention** de l'auteur qui souhaite :

- décrire en faisant appel à des relatives ;
- raconter en faisant appel à des subordonnées situant l'action dans l'espace et dans le temps ;
- expliquer ou argumenter en multipliant les subordonnées marquant les liens logiques de cause, de conséquence, etc.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

1. Lisez le texte et, après analyse de cette phrase de Hugo, déterminez les divers noyaux de sens qui la composent. Distinguez le thème et le propos du noyau principal de la phrase. Encerclez, s'il y a lieu, les mots subordonnants ; déterminez la nature de chaque subordonnée, sa fonction et l'élément de la phrase qu'elle complète ; nommez le lien de sens qui la rattache à l'élément de la phrase qu'elle complète.

2. Dans le schéma de la **fiche de travail**, établissez la hiérarchie des idées de cette phrase. Pour cela, distinguez quatre niveaux de structuration de la phrase.

   Au premier niveau :

   - Reportez les éléments essentiels du noyau de sens principal de la phrase en distinguant le thème et le propos.

   Au deuxième niveau :

   - Inscrivez au sommet le subordonnant commun à tous les compléments de phrase ;
   - Précisez leur lien de sens avec le noyau de sens principal ;
   - Reportez dans chaque case le noyau de sens de chaque complément de phrase.

   Au troisième niveau :

   - Inscrivez au sommet le subordonnant des subordonnées participiales s'il y en a un ;
   - Précisez leur lien de sens avec le mot qu'elles complètent ;
   - Reportez dans chaque case le noyau de sens de chaque subordonnée participiale.

   Au quatrième niveau :

   - Inscrivez au sommet le subordonnant de la subordonnée relative ;
   - Précisez le lien de sens avec le mot qu'elle complète ;
   - Reportez dans la case le noyau de sens de la subordonnée relative.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

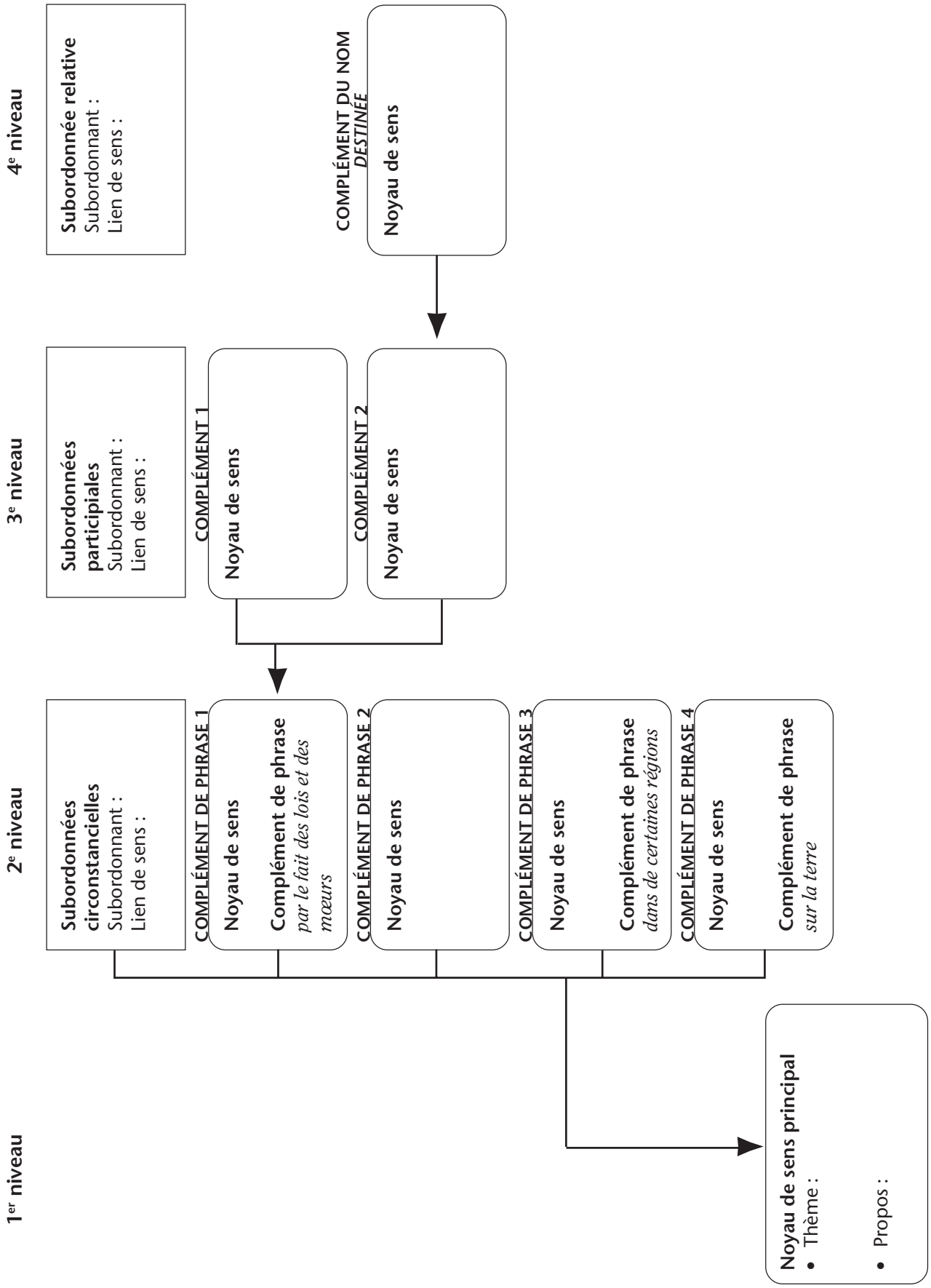
Tant qu'il existera, par le fait des lois et des mœurs, une damnation sociale créant artificiellement, en pleine civilisation, des enfers, et compliquant d'une fatalité humaine la destinée qui est divine ; tant que les trois problèmes du siècle, la dégradation de l'homme par le prolétariat, la déchéance de la femme par la faim, l'atrophie de l'enfant par la nuit, ne seront pas résolus ; tant que, dans de certaines régions, l'asphyxie sociale sera possible ; en d'autres termes, et à un point de vue plus étendu encore, tant qu'il y aura sur la terre ignorance et misère, des livres de la nature de celui-ci pourront ne pas être inutiles.

Hauteville-House, le 1er janvier 1862
Phrase placée par Victor Hugo en exergue à son roman *Les Misérables*

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

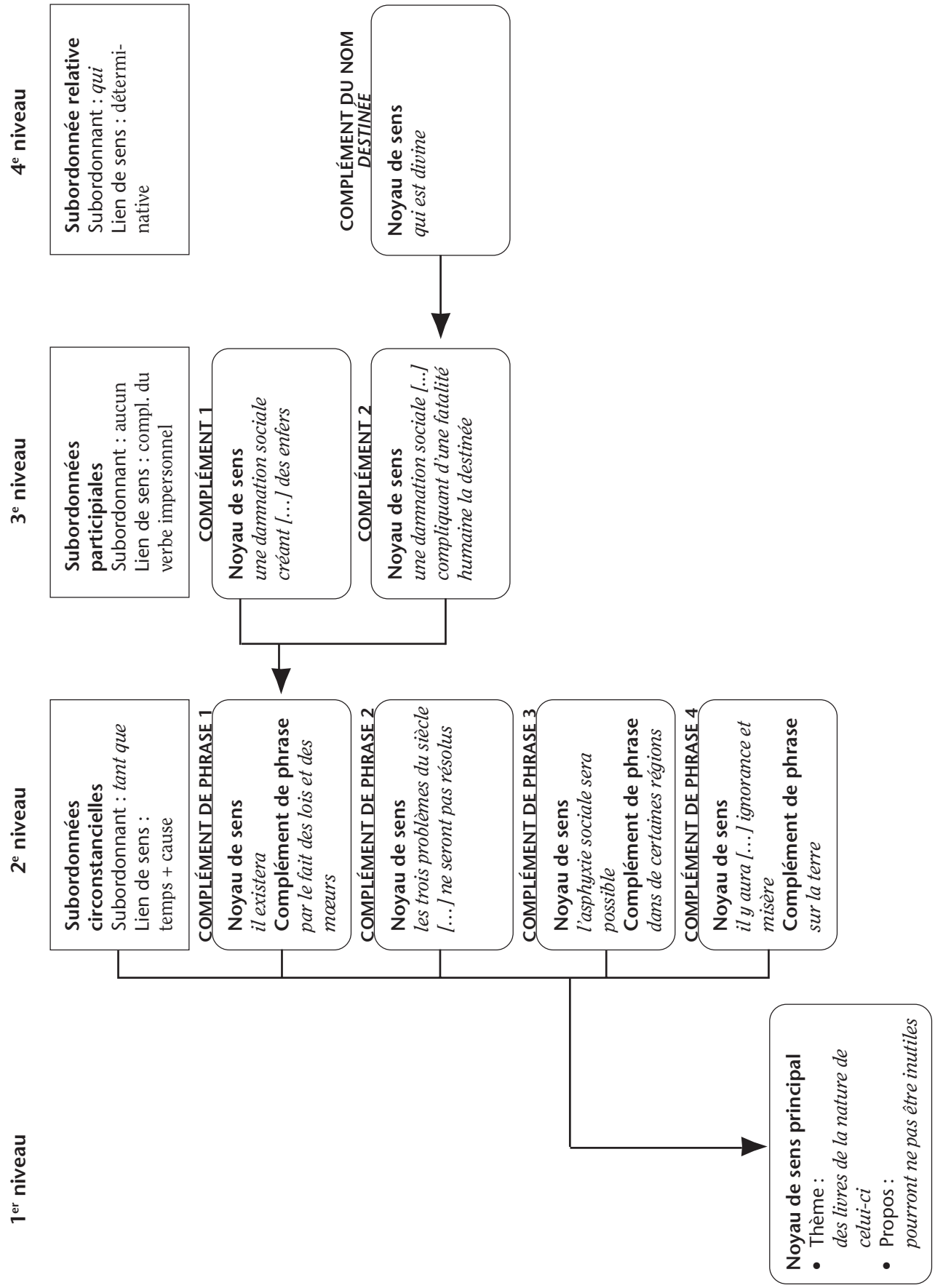
LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail – Structure de la phrase matrice



LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé – Structure de la phrase matrice



LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observations des données

- Cette phrase, très longue – presque un paragraphe –, comporte une cascade de propositions constituant une hiérarchie complexe, certaines subordonnées devenant une matrice intégrant une subordonnée de niveau inférieur. N'est-ce pas étonnant pour une phrase placée en exergue ?
- Le noyau de sens principal de la phrase n'apparaît qu'à la fin ; le schéma en rend bien compte.
- Le même subordonnant se répète pour les quatre circonstancielles compléments de phrase ; il n'y en a pas pour les participiales.
- Les éléments de sens de cette phrase complexe sont structurés en quatre niveaux d'idées. Le premier niveau pose le noyau de sens principal. Au deuxième niveau, on découvre quatre subordonnées compléments de phrase exprimant le temps et la cause. Au troisième niveau, deux participiales complètent le verbe impersonnel qui sert à affirmer l'existence de phénomènes décrits par les participiales. Au quatrième niveau, on relève le noyau de sens d'une relative qui complète et détermine un nom d'une participiale.

## Contribution de la subordination au sens du texte

- Habituellement, un exergue est composé de courtes phrases qui donnent à réfléchir et suggèrent au lecteur une piste de lecture. Ici, Hugo nous assène un discours catégorique qui impose au texte une perspective militante : dénoncer et changer la situation sociale qui l'entoure. Ce faisant, il rend son **intention** claire : peindre les misères pour mobiliser les esprits et susciter l'action politique et sociale. Son projet, même s'il semble avoir porté ses fruits, inspire toujours les cinéastes et metteurs en scène de théâtre ou de comédies musicales.
- Le lecteur doit prendre en considération patiemment les quatre compléments de phrase avant de rencontrer, placé en fin de phrase, le noyau principal. Ce procédé met l'accent sur ce qui apparaît ainsi comme une conclusion inévitable : l'utilité de l'ouvrage. Chacune des subordonnées compléments de phrase, par la répétition du même subordonnant marquant un lien à la fois temporel et causal, martelle une justification du texte au regard de l'époque et du contexte social : « les lois et les mœurs » sont responsables de la « damnation sociale », de la « dégradation de l'homme », de la « déchéance de la femme », de « l'atrophie de l'enfant » et de « l'asphyxie sociale » dans certaines régions. Le lecteur peut-il rester insensible au poids d'une telle envolée ?
- Les deux subordonnées participiales donnent de la substance au concept de « damnation sociale » en explicitant ses effets (elle crée des *enfers*) sur les pauvres gens qui subissent cette injustice profonde. La relative déterminative, en précisant le caractère divin donc inéluctable de la destinée, ajoute du poids aux forces qui condamnent l'homme misérable à subir sa condition.
- La complexité de cette phrase argumentative, mise en exergue du célèbre roman de Victor Hugo, reflète son engagement social et sa **conception de la littérature**. Écrire, pour lui, c'est agir au nom de ceux qui ne peuvent pas dire leur souffrance et crier leur soif de justice. Cette longue phrase donne le ton du livre : une lutte épique contre la misère.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Au sortir de cette leçon, il apparaît que pour répondre à ses besoins de précision et de nuances, le scripteur peut en venir à créer des phrases complexes dont la lecture représente, du point de vue du lecteur, une tâche qui requiert parfois **mémoire** et **méthode**. En effet, le lecteur :

- se retrouve devant plusieurs noyaux de sens, pour ne pas dire des phrases dans la phrase (les subordonnées) ;
- observe avec attention un deux-points ou un tout petit mot comme *que, puisque, quand…* qui crée un rapport logique et une hiérarchie entre les idées ;
- cherche à découvrir, lorsqu'une phrase s'allonge de subordonnée en subordonnée, comment et en quel sens elles se complètent, pour ne pas perdre le fil des idées ;
- observe la place des subordonnées dans la phrase matrice, car elle peut constituer un procédé choisi par le scripteur pour mettre en évidence les informations et les nuances qu'il souhaite véhiculer.

Toutes ces opérations lui permettent de mettre en évidence l'organisation des idées, l'**intention** et le **type de texte**. Si la phrase longue répond aux besoins d'expression du scripteur, la compréhension du lecteur comporte ses limites : la lisibilité d'une phrase diminue quand sa longueur augmente. Selon certaines recherches, les limites de la mémoire immédiate rendent difficile le traitement d'une phrase qui s'allonge au-delà de 15 à 18 mots.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour donner une suite signifiante à ce que cette leçon m'apprend, je pourrais envisager diverses pistes :

- Mettre ma mémoire à l'épreuve en vérifiant si je me souviens parfaitement d'une phrase de plus de 18 mots uniquement en l'ayant lue et comprise, sans autre effort de mémorisation.
- Utiliser mes connaissances sur les éléments de sens de la phrase complexe dans l'étude des textes et dans la rédaction d'analyse littéraire ou de dissertation.
- Exploiter ces façons de lire dans les textes de philosophie où, fréquemment, les phrases sont longues, nuancées, porteuses d'arguments et de points de vue variés. J'aimerais bien lire un texte et analyser la syntaxe des phrases avec mon prof de philo.
- Clarifier les notions grammaticales envisagées ici du point de vue sémantique et qui sont également exploitées en syntaxe : celles de phrase matrice, de subordonnée, de complétive, de circonstancielle, de relative.
- Trouver des explications sur la façon d'enrichir mes phrases, sur les conjonctions qui servent à introduire des subordonnées exprimant divers rapports logiques. Tenter de rédiger des phrases complexes où les subordonnées s'emboîtent et se hiérarchisent de façon à exprimer une pensée riche, nuancée et néanmoins claire. Le CAF ou mon professeur de français pourraient m'aider là-dessus.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 6 – Types de phrases

**Avertissement**

La présente leçon montre comment **interpréter le choix** des différents types de phrases dans la construction du sens d'un texte en fonction du rapport particulier qu'ils établissent avec le lecteur.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

Au moment de formuler son idée, l'auteur a le choix entre diverses façons de dire ce qu'il pense et de le mettre en valeur. Le type de phrase qu'il adopte est un des procédés qui suggèrent sa position par rapport aux idées qu'il énonce et l'attitude qu'il sollicite du lecteur.

### LES QUATRE TYPES DE PHRASE

- La **phrase déclarative** exprime une idée de façon affirmative ou négative. C'est le type de phrase le plus fréquent. Il devient significatif dans un texte, par opposition aux autres types de phrase ou par son absence.

  – La phrase déclarative se construit selon l'ordre suivant : groupe nominal sujet + verbe + complément de verbe ; s'il y a un complément de phrase, il peut être placé en fin de phrase (*a*), précéder le groupe sujet (*b*), être intercalé entre celui-ci et le verbe *(c).*

  – La phrase déclarative se termine par un point ou un point de suspension.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

a) La lecture d'un poème (sujet) sollicite notre imagination (verbe et son complément) grâce à son vocabulaire imagé (complément de phrase).

b) *Grâce à son vocabulaire imagé*, la lecture d'un poème sollicite notre imagination.

c) La lecture d'un poème, *grâce à son vocabulaire imagé*, sollicite notre imagination.

- La **phrase impérative** donne à l'idée la valeur d'un conseil, d'un souhait, d'un vœu, d'un ordre, d'un principe, d'une loi. Entre deux personnes, elle devient tantôt un signe de complicité, tantôt une marque d'autorité.

  – Quand le verbe est au mode impératif (autorité), l'énoncé de base commence par le verbe dont le sujet, absent, doit être interprété en fonction du contexte ; quand le verbe est au mode subjonctif, l'énoncé commence par la conjonction *que*.

  – La phrase impérative se termine souvent par un point d'exclamation lorsqu'on veut lui donner un tour émotif.

  *Soyez* (impératif) à l'heure !

  *Que* (conjonction*) vous réussissiez* (subjonctif) me rendra fière de vous !

  *Lisez* (impératif) *le chapitre deux pour le prochain cours*.

- La **phrase interrogative** énonce une question. Elle sollicite l'attention et la participation du destinataire. Dans un dialogue, elle engendre une interaction des personnages.

  – La phrase interrogative commence généralement par un marqueur interrogatif (un déterminant, un pronom ou un adverbe) ; elle inverse le verbe et le sujet ou répète le sujet par un pronom placé après le verbe ; elle peut recevoir plus d'une marque d'interrogation.

  – La phrase interrogative se termine par un point d'interrogation.

  *Que* (pronom interrogatif) *voulez-vous* (inversion) dire ?

  *Pierre douterait-il* (sujet répété) que la lecture efficace favorise le succès scolaire ?

  *Pourquoi* (adverbe) *la lecture peut-elle* (sujet répété) m'aider à mieux réussir mes études ?

- La **phrase exclamative** révèle une émotion – joie, peur, colère, regret, amour, etc. – de la personne qui s'exprime. Elle s'adresse à la sensibilité du destinataire et sollicite ses réactions affectives.

  – La phrase exclamative commence par un adverbe, un pronom ou un déterminant exclamatifs ; parfois elle se réduit à quelques mots constituant une phrase non verbale ; des interjections s'ajoutent parfois à une phrase pour lui donner une valeur exclamative.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

– La phrase exclamative finit par un point d'exclamation.

*Quelle* (déterminant exclamatif) joie de vous revoir !

*Quelle splendeur, ce spectacle !* (phrase non verbale)

*Hélas !* (interjection) j'ai terminé la lecture de ce roman grandiose.

Remarque :
Une phrase sans mot interrogatif ou exclamatif et qui comporte un point d'interrogation ou d'exclamation prend une **valeur** interrogative ou exclamative. Le lecteur doit ici être attentif à la ponctuation, qui devient le seul signal du sens que l'auteur a voulu donner à sa phrase déclarative.

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Lire, c'est décoder un message et l'intention qui le motive. Pour entrer dans la dynamique du texte, le lecteur doit s'interroger sur le traitement des phrases choisi par l'auteur, car une phrase ne naît pas du hasard, mais d'une recherche pour disposer les mots en fonction de l'effet à produire. Par son activité, le lecteur peut dégager des **indices significatifs** au regard du sens du texte et varier son mode de lecture. Il peut, en particulier :

- Reconnaître les différents types de phrases pour adapter son **interaction** avec le texte :
  - les phrases déclaratives énoncent le ou les points de vue présentés ; le lecteur y cherchera avec soin ce qui en constitue le fondement ;
  - les phrases interrogatives ou de valeur interrogative attirent son attention sur un aspect ou un argument, forcent sa réflexion et sollicitent son point de vue personnel ;
  - les phrases impératives provoquent une réaction, une action du lecteur voulue par l'auteur ;
  - les phrases exclamatives ou de valeur exclamative font appel à sa sensibilité.
- Dégager les **intentions** de l'auteur vis-à-vis de son lecteur : veut-il l'informer, le convaincre, l'émouvoir, le faire agir ? À partir de son analyse des intentions, déterminer si le **type de texte** est informatif, explicatif, prescriptif, argumentatif, expressif, narratif.
- Évaluer les points de vue en fonction de ses **réactions personnelles**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Dans le texte, encerclez les marques de l'interrogation, de l'exclamation ; soulignez les verbes au mode impératif et séparez par une barre oblique les phrases qui composent chaque réplique.

- Sur la **fiche de travail**, pour chaque réplique :

  1. Inscrivez qui parle ;

  2. Inscrivez les marques de l'interrogation et de l'exclamation repérées ou les verbes à l'impératif soulignés dans le texte. Pour les répliques ne contenant que des phrases déclaratives, inscrivez « aucune marque ». Traitez les répliques 12 et 14 globalement en indiquant ce qui caractérise l'ensemble des phrases.

  3. Déterminez le type ou la valeur de chaque phrase distincte de chaque réplique. Inscrivez plusieurs types lorsque c'est nécessaire. Pour les répliques 12 et 14, indiquez globalement le type de phrases concernant l'ensemble de la réplique.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*À l'époque où Voltaire écrit ce texte (XVIII^e siècle), il est d'usage, dans les familles riches de la haute société, de confier l'éducation des enfants à des nourrices, à des gouvernantes puis à des religieuses. Par ailleurs, les parents choisissent l'époux de leur fille et les règles de la bienséance obligent les enfants à se vouvoyer. Les deux jeunes filles que nous présente Voltaire parlent entre elles de mariage.*

1 MÉLINDE : Éraste sort d'ici, et je vous vois plongée dans une rêverie profonde. Il est jeune, bien fait, spirituel, riche, aimable, et je vous pardonne de rêver.

2 SOPHRONIE : Il est tout ce que vous dites, je l'avoue.

3 MÉLINDE : Et de plus, il vous aime.

4 SOPHRONIE : Je l'avoue encore.

5 MÉLINDE : Je crois que vous n'êtes pas insensible pour lui.

6 SOPHRONIE : C'est un troisième aveu que mon amitié ne craint point de vous faire.

7 MÉLINDE : Ajoutez-y un quatrième ; je vois que vous épouserez bientôt Éraste.

8 SOPHRONIE : Je vous dirai, avec la même confiance, que je ne l'épouserai jamais.

9 MÉLINDE : Quoi ! votre mère s'oppose à un parti si sortable[1] ?

10 SOPHRONIE : Non, elle me laisse la liberté du choix ; j'aime Éraste et je ne l'épouserai pas.

11 MÉLINDE : Et quelle raison pouvez-vous avoir de vous tyranniser ainsi vous-même ?

12 SOPHRONIE : La crainte d'être tyrannisée. Éraste a de l'esprit, mais il l'a impérieux et mordant ; il a des grâces, mais il en ferait bientôt usage pour d'autres que moi : je ne veux pas être la rivale d'une de ces personnes qui vendent leurs charmes, qui donnent malheureusement de l'éclat à celui qui les achète, qui révoltent la moitié d'une ville par leur faste, qui ruinent l'autre par l'exemple, et qui triomphent en public du malheur d'une honnête femme réduite à pleurer dans la solitude. J'ai une forte inclination pour

1. Sens vieilli : convenable.

Éraste, mais j'ai étudié son caractère ; il a trop contredit mon inclination : je veux être heureuse ; je ne le serais pas avec lui ; j'épouserai Ariste, que j'estime, et que j'espère aimer.

13 MÉLINDE : Vous êtes bien raisonnable pour votre âge. Il n'y a guère de filles que la crainte d'un avenir fâcheux empêche de jouir d'un présent agréable. Comment pouvez-vous avoir un tel empire sur vous-même ?

14 SOPHRONIE : Ce peu que j'ai de raison, je le dois à l'éducation que m'a donnée ma mère. Elle ne m'a point élevée dans un couvent, parce que ce n'était pas dans un couvent que j'étais destinée à vivre. Je plains les filles dont les mères ont confié la première jeunesse à des religieuses, comme elles ont laissé le soin de leur première enfance à des nourrices étrangères. J'entends dire que dans ces couvents, comme dans la plupart des collèges où les jeunes gens sont élevés, on n'apprend guère que ce qu'il faut oublier pour toute sa vie ; on ensevelit dans la stupidité les premiers de vos beaux jours. Vous ne sortez guère de votre prison que pour être promise à un inconnu qui vient vous épier à la grille ; quel qu'il soit, vous le regardez comme un libérateur, et, fût-il un singe, vous vous croyez trop heureuse : vous vous donnez à lui sans le connaître ; vous vivez avec lui sans l'aimer. C'est un marché qu'on a fait sans vous, et bientôt après les deux parties se repentent.

Ma mère m'a crue digne de penser de moi-même, et de choisir un jour un époux moi-même. […] née pour vivre dans la société, elle m'a fait instruire de bonne heure dans tout ce qui regarde la société ; elle a formé mon esprit en me faisant craindre les écueils du bel esprit[2] ; elle m'a menée à tous les spectacles choisis qui peuvent inspirer le goût sans corrompre les mœurs, où l'on étale encore plus les dangers des passions que leurs charmes, où la bienséance règne, où l'on apprend à penser et à s'exprimer. […] Enfin, ma mère m'a toujours regardée comme un être pensant dont il fallait cultiver l'âme, et non comme une poupée qu'on ajuste, qu'on montre, et qu'on renferme le moment d'après.

Voltaire, « L'éducation des filles », dans *Mélanges,* 1765

2. Bel esprit : personne cultivée qui aime en faire l'étalage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Réplique | Qui parle ? | Marques du type de phrase | Type des phrases |
|---|---|---|---|
| 1 | | Phrase 1 : | |
| | | Phrase 2 : | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | | Phrase 1 : | |
| | | Phrase 2 : | |
| 8 | | | |
| 9 | | Phrase 1 : | |
| | | Phrase 2 : | |
| 10 | | | |
| 11 | | | |
| 12 | | | |
| 13 | | Phrase 1 : | |
| | | Phrase 2 : | |
| | | Phrase 3 : | |
| 14 | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Réplique | Qui parle ? | Marques du type de phrase | Type des phrases |
|---|---|---|---|
| 1 | Mélinde | Phrase 1 : aucune marque | déclarative |
| | | Phrase 2 : aucune marque | déclarative |
| 2 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 3 | Mélinde | aucune marque | déclarative |
| 4 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 5 | Mélinde | aucune marque | déclarative |
| 6 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 7 | Mélinde | Phrase 1 : *Ajoutez-y…* (verbe à l'impératif) | injonctive |
| | | Phrase 2 : aucune marque | déclarative |
| 8 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 9 | Mélinde | Phrase 1 : *Quoi !* (mot exclamatif et point d'exclamation) | exclamative |
| | | Phrase 2 : *votre mère s'oppose… ?* (point d'interrogation) | déclarative à valeur interrogative |
| 10 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 11 | Mélinde | *quelle raison pouvez-vous avoir… ?* (mot interrogatif, inversion du sujet et point d'interrogation) | interrogative |
| 12 | Sophronie | aucune marque | déclarative |
| 13 | Mélinde | Phrase 1 : aucune marque | déclarative |
| | | Phrase 2 : aucune marque | déclarative |
| | | Phrase 3 : *Comment pouvez-vous… ?* (mot interrogatif, inversion du sujet et point d'interrogation) | interrogative |
| 14 | Sophronie | aucune marque | déclarative |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- La plupart des phrases du texte sont de type déclaratif.

- Seul le personnage de Mélinde utilise des phrases d'autres types qui donnent ainsi une valeur expressive au texte : à la réplique 7, elle utilise une phrase injonctive pour amorcer sa réplique ; à la réplique 9, elle exprime sa réaction à la réplique de son amie par une exclamation suivie aussitôt d'une question ; aux répliques 11 et 13, elle questionne son amie dont elle ne comprend pas les déclarations.

- Sophronie n'utilise que des phrases déclaratives, notamment dans les longues répliques 12 et 14 où elle développe ses idées sur l'éducation des filles.

## Contribution des types de phrases au sens du texte

- Tout le texte de Voltaire constitue un dialogue entre deux amies qui discutent amour et mariage. Le lecteur devient ainsi spectateur du débat des personnages : il écoute les secrets qui s'échangent et observe l'alternance des points de vue pour découvrir, finalement, celui de l'auteur.

- Dans les six premières répliques, le lecteur assiste à un échange de brèves phrases déclaratives qui campent la situation d'échange intime sur les amours de Sophronie.

- L'incitation de Mélinde, sous forme impérative, à la septième réplique (*Ajoutez-y un quatrième aveu*), suivie de la déclaration de Sophronie (*Je ne l'épouserai jamais),* introduit une rupture logique qui explique la réaction de curiosité incrédule de Mélinde, marquée par les phrases exclamative et interrogative de la réplique 9. Comme Mélinde, le lecteur attend des explications.

- Sophronie, en parfaite maîtrise de son raisonnement, assoit son argumentation, pour refuser l'époux suggéré par Mélinde, sur des phrases déclaratives qui dévoilent son point de vue. La force de sa conviction impressionne Mélinde, qui le souligne à la réplique 13 et relance, par une phrase interrogative, la démonstration des fondements du point de vue de Sophronie. Le lecteur, intrigué lui aussi, se prépare à une écoute attentive.

- Le lecteur qui connaît les orientations philosophiques du XVIII$^{e}$ siècle, peut voir en Sophronie la porte-parole des idées de Voltaire sur le mariage et surtout sur l'éducation des filles. Dans ce monologue de Sophronie où toutes les phrases sont déclaratives, s'exprime une analyse des conditions d'éducation qu'elle dénonce et de celles qu'elle défend ; c'est là un point de vue révolutionnaire à l'époque, qui ne doit pas laisser le lecteur contemporain indifférent.

  Ainsi, dans ce texte, Voltaire expose ses conceptions sur l'éducation des filles et le mariage en se servant habilement d'un échange dialogué où, par ses réactions émotives et ses questions empressées, Mélinde exprime les idées reçues que l'auteur conteste. Ce procédé relève de l'ironie et amène Sophronie à élaborer son argumentation dans un enchaînement de phrases déclaratives représentant le point de vue de l'auteur. L'évaluation de ce point de vue appartient au lecteur.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Une phrase ne naît pas du hasard, mais d'un travail pour disposer les mots en fonction de l'effet à produire, selon les règles du code syntaxique. L'observation des types de phrases choisis par l'auteur me permet de mieux jouer mon rôle dans la construction du sens, notamment :

- en trouvant dans la diversité des types de phrase un **aiguillon** à mon activité de lecteur, une source de motivation qui m'incite à entrer en interaction avec le texte ;
- en **adaptant ma façon de lire** pour la rendre plus analytique, plus réflexive, plus sensible ou plus réactive selon que je suis devant des phrases déclaratives, interrogatives, exclamatives ou impératives ;
- en observant comment les types de phrases se succèdent dans un texte, ce qui a pour effet d'engendrer une **dynamique des idées** révélatrice du propos et de l'intention de l'auteur.

Je comprends mieux, à présent, qu'un texte est un **ensemble d'éléments structurés** en fonction d'une intention. Cela explique pourquoi il ne faut pas commencer par examiner un texte mot à mot pour en saisir le sens en profondeur. L'examen de son mouvement d'ensemble, le repérage des éléments de sens plus larges que sont les phrases et l'observation de leurs caractéristiques donnent un cadre général dans lequel peut s'inscrire ensuite une étude de détails.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour rompre avec mon habitude de lire pas à pas, qui fait que les arbres me cachent parfois la forêt, je pourrais :

- repérer systématiquement toutes les phrases qui ne sont pas déclaratives pour faire une hypothèse sur l'intention de l'auteur et sur le type de texte ;
- observer la succession des types de phrases pour dégager la dynamique des idées qu'elle engendre dans un texte ;
- relier toutes les phrases déclaratives à un point de vue exprimé dans le texte : celui-de l'auteur, celui d'un personnage, d'une personnalité ;
- exercer mon esprit critique sur les idées exprimées sous une forme déclarative : en fonction du contexte où elles ont été exprimées, en fonction d'ici et maintenant, en fonction de mon contexte personnel ;
- essayer de varier les types de phrases dans mes textes pour les rendre plus vivants.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 7 – Négation : indice de point de vue

**Avertissement**

La présente leçon fait voir comment la **perspective particulière de la phrase négative** peut être un indice de point de vue.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

Les moyens propres à nuancer et enrichir le contenu d'une idée sont variés et comprennent diverses transformations qui modifient la forme des phrases, notamment d'affirmative en négative, de personnelle en impersonnelle, de neutre en emphatique, d'active en passive. Le choix de l'une ou de l'autre de ces formes de phrase peut accentuer l'effet recherché par l'auteur et le rendre plus sensible au lecteur ; c'est le cas de la phrase négative.

### AFFIRMATION ET NÉGATION : DEUX FORMES COURANTES DE LA PHRASE

- La **phrase affirmative** formule l'idée, la question, l'injonction, l'exclamation de façon positive. Elle est la plus régulièrement employée pour exprimer un point de vue sans détour.

  *Le cégep prépare aux études universitaires ou au marché du travail. Que faire pour s'y inscrire ? Remplissez d'abord un formulaire de demande d'admission. Que c'est long avant d'avoir une réponse !* (quatre phrases affirmatives)

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- La **phrase négative** formule l'idée, la question, l'injonction, l'exclamation en y insérant une locution de négation (*ne… pas, ne… point, ne… jamais, rien… ne, aucun… ne…*) ou une préposition négative (*sans*) ; par ce marqueur négatif se trouve niée, refusée, rejetée l'idée exprimée dans la phrase. Moins fréquente que l'affirmation, cette tournure est le signal d'une prise de position qui suggère un point de vue controversé, et ce, avec plus ou moins de nuances.

## DIVERSES FORMULES NÉGATIVES ET LEUR VALEUR DE SENS

- La **négation catégorique** : elle impose d'emblée au destinataire le rejet de l'idée formulée sans laisser place au débat. Cette forme de négation prend un caractère d'absolu.

  Le bruit *n'*est *pas* propice à la concentration.

  *Ne* parle à *aucun* voisin à la bibliothèque.

  *Ne jamais* brancher l'appareil avant d'avoir fermé le couvercle.

  Je partirai *sans* vous.

- La **restriction** : dans certains cas, la locution négative (*ne… guère, ne… que*) signale non pas une négation, mais plutôt une simple restriction ; elle invite à la nuance.

  Ce *n'*est *guère* encourageant de devoir relire un paragraphe non compris.

  On *n'*y trouve *que* des embûches qui ralentissent la progression dans le texte.

- L'**affirmation atténuée** : dans certains cas, la négation correspond en fait à une affirmation atténuée. C'est souvent le cas de la phrase interrogative-négative ou de la négation d'un mot de sens négatif ; elle ouvre la porte à la discussion.

  Cette montagne *n'*est *pas* (négation) *infranchissable.* (sens négatif)

  *Ne* pourrais-je *pas* entreprendre son ascension dès demain ? (interrogation négative)

- L'**affirmation ironique** : une négation peut être utilisée de façon provocatrice pour exprimer une contre-vérité ; elle suscite une réaction vive.

  Même les femmes savent que la femme *n'*est *pas* l'égale de l'homme !

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le choix de la modalité négative dans la formulation d'une idée lance un **signal** au lecteur. Il ne suffit pas de constater qu'une idée est niée ou rejetée. Pour saisir le point de vue exprimé, le lecteur doit pousser plus loin son observation des nuances du procédé de négation et examiner comment l'auteur s'en sert de façon variée **tout au long du texte**. Cela peut l'amener à enrichir sa compréhension du texte et à activer son interaction avec celui-ci.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Cette observation et cette analyse des procédés de négation permettent au lecteur de :

- percevoir un **point de vue** qui s'oppose à un autre, présent ou implicite dans le texte, qu'il faut rechercher ;
- s'interroger sur le **but recherché** selon le type de négation : faire réfléchir, faire douter, scandaliser le lecteur ;
- faire une hypothèse sur l'**intention** de l'auteur (informer, convaincre, faire agir, exprimer) et le type de texte (informatif, argumentatif, prescriptif, expressif) ;
- réagir aux idées exprimées en tenant compte des nuances de la négation et élaborer son **point de vue personnel**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Lisez le texte et surlignez les marques de négation.
- Sur la **fiche de travail**,

  1. Vis-à-vis de chaque réplique, inscrivez la phrase ou partie de phrase contenant une négation.
  2. Dites de quel type de négation il s'agit : une négation catégorique, une restriction, une affirmation atténuée ou une affirmation ironique.
  3. Interprétez la valeur expressive de chaque phrase négative en précisant l'apport de chacune au déroulement du texte et l'effet recherché sur le lecteur.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*À l'époque où Voltaire écrit ce texte (XVIII^e siècle), il est d'usage, dans les familles riches de la haute société, de confier l'éducation des enfants à des nourrices, à des gouvernantes puis à des religieuses. Par ailleurs, les parents choisissent l'époux de leur fille et les règles de la bienséance obligent les enfants à se vouvoyer. Les deux jeunes filles que nous présente Voltaire parlent entre elles de mariage.*

1 MÉLINDE : Éraste sort d'ici, et je vous vois plongée dans une rêverie profonde. Il est jeune, bien fait, spirituel, riche, aimable, et je vous pardonne de rêver.

2 SOPHRONIE : Il est tout ce que vous dites, je l'avoue.

3 MÉLINDE : Et de plus, il vous aime.

4 SOPHRONIE : Je l'avoue encore.

5 MÉLINDE : Je crois que vous n'êtes pas insensible pour lui.

6 SOPHRONIE : C'est un troisième aveu que mon amitié ne craint point de vous faire.

7 MÉLINDE : Ajoutez-y un quatrième ; je vois que vous épouserez bientôt Éraste.

8 SOPHRONIE : Je vous dirai, avec la même confiance, que je ne l'épouserai jamais.

9 MÉLINDE : Quoi ! votre mère s'oppose à un parti si sortable[1] ?

10 SOPHRONIE : Non, elle me laisse la liberté du choix ; j'aime Éraste et je ne l'épouserai pas.

11 MÉLINDE : Et quelle raison pouvez-vous avoir de vous tyranniser ainsi vous-même ?

12 SOPHRONIE : La crainte d'être tyrannisée. Éraste a de l'esprit, mais il l'a impérieux et mordant ; il a des grâces, mais il en ferait bientôt usage pour d'autres que moi : je ne veux pas être la rivale d'une de ces personnes qui vendent leurs charmes, qui donnent malheureusement de l'éclat à celui qui les achète, qui révoltent la moitié d'une ville par leur faste, qui ruinent l'autre par l'exemple, et qui triomphent en public du malheur d'une honnête femme réduite à pleurer dans la solitude. J'ai une forte inclination pour

1. Sens vieilli : convenable.

Éraste, mais j'ai étudié son caractère ; il a trop contredit mon inclination : je veux être heureuse ; je ne le serais pas avec lui ; j'épouserai Ariste, que j'estime, et que j'espère aimer.

13 MÉLINDE : Vous êtes bien raisonnable pour votre âge. Il n'y a guère de filles que la crainte d'un avenir fâcheux empêche de jouir d'un présent agréable. Comment pouvez-vous avoir un tel empire sur vous-même ?

14 SOPHRONIE : Ce peu que j'ai de raison, je le dois à l'éducation que m'a donnée ma mère. Elle ne m'a point élevée dans un couvent, parce que ce n'était pas dans un couvent que j'étais destinée à vivre. Je plains les filles dont les mères ont confié la première jeunesse à des religieuses, comme elles ont laissé le soin de leur première enfance à des nourrices étrangères. J'entends dire que dans ces couvents, comme dans la plupart des collèges où les jeunes gens sont élevés, on n'apprend guère que ce qu'il faut oublier pour toute sa vie ; on ensevelit dans la stupidité les premiers de vos beaux jours. Vous ne sortez guère de votre prison que pour être promise à un inconnu qui vient vous épier à la grille ; quel qu'il soit, vous le regardez comme un libérateur, et, fût-il un singe, vous vous croyez trop heureuse : vous vous donnez à lui sans le connaître ; vous vivez avec lui sans l'aimer. C'est un marché qu'on a fait sans vous, et bientôt après les deux parties se repentent.

Ma mère m'a crue digne de penser de moi-même, et de choisir un jour un époux moi-même. […] née pour vivre dans la société, elle m'a fait instruire de bonne heure dans tout ce qui regarde la société ; elle a formé mon esprit en me faisant craindre les écueils du bel esprit[2] ; elle m'a menée à tous les spectacles choisis qui peuvent inspirer le goût sans corrompre les mœurs, où l'on étale encore plus les dangers des passions que leurs charmes, où la bienséance règne, où l'on apprend à penser et à s'exprimer. […] Enfin, ma mère m'a toujours regardée comme un être pensant dont il fallait cultiver l'âme, et non comme une poupée qu'on ajuste, qu'on montre, et qu'on renferme le moment d'après.

Voltaire, « L'éducation des filles », dans *Mélanges,* 1765

2. Bel esprit : personne cultivée qui aime en faire l'étalage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Répl. | Qui parle ? | Phrase négative | Type de négation | Valeur expressive |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Mélinde | | | |
| 2 | Sophronie | | | |
| 3 | Mélinde | | | |
| 4 | Sophronie | | | |
| 5 | Mélinde | | | |
| 6 | Sophronie | | | |
| 7 | Mélinde | | | |
| 8 | Sophronie | | | |
| 9 | Mélinde | | | |
| 10 | Sophronie | | | |
| 11 | Mélinde | | | |
| 12 | Sophronie | | | |
| 13 | Mélinde | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14 | Sophronie | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Répl. | Qui parle ? | Phrase négative | Type de négation | Valeur expressive |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Mélinde | aucune | | |
| 2 | Sophronie | aucune | | |
| 3 | Mélinde | aucune | | |
| 4 | Sophronie | aucune | | |
| 5 | Mélinde | *Je crois que vous n'êtes pas insensible pour lui* | affirmation atténuée | Suggérer l'affection de Sophronie pour Éraste et solliciter un aveu. |
| 6 | Sophronie | … *un aveu que mon amitié ne craint point de vous faire* | affirmation atténuée | Suggérer la confiance et la complicité qui règnent entre Sophronie et son amie. |
| 7 | Mélinde | aucune | | |
| 8 | Sophronie | … *je ne l'épouserai jamais* | négation catégorique | Surprendre et mettre en attente d'une explication. |
| 9 | Mélinde | aucune | | |
| 10 | Sophronie | • *Non*<br>• *je ne l'épouserai pas* | deux négations catégoriques | • Rejeter une explication avancée par Mélinde ;<br>• Réaffirmer la décision de Sophronie en l'opposant à l'amour qu'elle ressent. |
| 11 | Mélinde | aucune | | |
| 12 | Sophronie | • *je ne veux pas être la rivale d'une de ces personnes…*<br>• … *je ne le serais pas avec lui…* | deux négations catégoriques | • Apporter un premier argument par le rejet d'une situation maritale douloureuse ;<br>• Conclure un deuxième argument en niant la possibilité de bonheur avec l'être aimé. |
| 13 | Mélinde | *Il n'y a guère de filles qui…* | restriction | Suggérer que Sophronie est une jeune fille exceptionnelle. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 14 | Sophronie | • … *elle ne m'a point élevée dans un couvent, parce que ce n'était pas dans un couvent que…* | deux négations catégoriques | • Mettre en évidence les faits qui fondent son argumentation sur l'éducation ; |
| | | • … *on n'apprend guère que ce… Vous ne sortez guère de votre prison que pour…* | deux restrictions | • Nuancer certains traits de son jugement sur l'éducation donnée au couvent ; |
| | | • … *donnez à lui sans le connaître… sans l'aimer… sans vous* | trois négations catégoriques | • Démontrer l'absurdité des mœurs de l'époque qui préconisent le mariage sans amour ; |
| | | • … *les spectacles choisis qui peuvent inspirer le goût sans corrompre les mœurs…* | négation catégorique | • Confirmer la valeur des choix de sa mère en matière d'éducation ; |
| | | • *ma mère m'a… regardée comme un être pensant… non comme une poupée…* | négation catégorique | • Mettre en évidence l'argument qui résume la ligne de pensée de Sophronie. |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

## GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

### Observation des données

- Dans les quatre premières répliques, on ne rencontre aucune négation ; au contraire, toute la tirade finale de Sophronie en comprend de nombreuses.
- Mélinde utilise peu la négation ou elle l'utilise de façon atténuée.
- Sophronie, au contraire, utilise essentiellement la négation catégorique.

### Contribution de la négation au sens du texte

La façon propre à chaque personnage d'utiliser la négation engendre des effets sur trois plans : climat, thématique, personnage.

- Chez Mélinde, l'utilisation de la négation se fait discrète :
  - Climat : elle crée un climat de dialogue familier et intime entre les deux amies que rien ne semble opposer ;
  - Thématique : elle sert à provoquer les aveux et les explications de Sophronie. À la réplique 5, l'emploi de l'affirmation atténuée sert d'élément déclencheur à la déclaration surprenante de Sophronie de ne pas épouser l'homme qu'elle aime et de le justifier par la démonstration de ses valeurs ; à la réplique 13, la restriction formulée par Mélinde amène également Sophronie à approfondir son argumentation en expliquant les faits qui ont déterminé sa façon de penser et d'être.
  - Personnage : elle révèle les traits de caractère du personnage ; une jeune fille douce, impressionnée par la détermination et la réflexion de son amie, mais soumise à l'éducation conventionnelle qu'elle a reçue.
- Chez Sophronie, l'utilisation de la négation se fait surtout sous son mode catégorique :
  - Climat : elle crée un climat polémique et passionné à propos des thèmes abordés.
  - Thématique : qu'il s'agisse des conceptions de l'amour, du mariage ou de l'éducation des filles, la négation fait ressortir l'absurdité des contradictions qui la révoltent entre ce qui est bien ou souhaitable sur le plan de la raison, d'une part, et la réalité, d'autre part ;
  - Personnage : elle sert à camper une jeune fille forte, intelligente, rebelle, prête à défendre sa liberté contre tous, même au prix de son bonheur immédiat. Sophronie s'affirme en s'opposant aux valeurs de la société d'alors (XVIII$^{e}$) ; sa rébellion n'est pas un mouvement d'humeur, elle résulte d'une observation des faits et d'une réflexion philosophique profonde sur l'être humain, sur la condition féminine et l'éducation, sur les mœurs et les conventions sociales. Cela ne fait-il pas d'elle la porte-parole de Voltaire ?

En somme, la comparaison des façons différentes dont les personnages font usage de la négation nous révèle l'opposition que Voltaire met en scène dans ce texte et contribue à lui donner son caractère argumentatif **(type de texte)**. Par le ton catégorique qui se

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

dégage des formules négatives de Sophronie et par le rôle qu'elles jouent dans le développement de son argumentation, Voltaire cherche à nous convaincre **(intention)** du bien-fondé d'une révolution dans l'éducation des filles. Mélinde représente la jeune fille réservée et soumise, victime de l'éducation de l'époque tandis que Sophronie incarne la jeune femme libérée par une éducation progressiste, consciente de ses valeurs, qui peut affirmer ses convictions de façon rationnelle, décider de sa vie et choisir son bonheur **(point de vue)**.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Lire, ce n'est pas attendre que le sens du texte se dévoile ; c'est plutôt assumer une activité dynamique qui appelle la participation du lecteur : c'est lui qui questionne, observe, met en relation les indices du texte pour construire son sens. Ainsi, un aspect aussi banal que la négation peut donner des pistes de lecture productives. En observant l'emploi de ce mode de mise en évidence, je peux :

- être sensible aux **nuances** dans l'expression des idées ;
- trouver les **points de vue** et les caractéristiques d'une personne ou d'un personnage ;
- dégager les idées qui s'opposent et créent une **problématique** de débat ou la **dynamique** d'un dialogue ;
- déterminer le **ton** qui souligne les idées.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Sachant cela, diverses pistes s'offrent à moi :

- Dans les textes littéraires ou philosophiques, l'analyse des procédés de mise en évidence par la négation m'amènerait probablement à découvrir des nuances de sens et à mieux comprendre le débat d'idées qu'elle sous-tend généralement.
- Saurais-je mieux faire passer ou nuancer mes idées en m'entraînant à manier des phrases négatives ?
- Je pourrais poursuivre mon étude des procédés de mise en valeur des idées reliés aux formes des phrases (*voir la phrase emphatique à la leçon 8 du bloc 5 ; voir la phrase passive à la leçon 4 du bloc 4*).
- À propos de Voltaire, outre qu'il me semble avant-gardiste, je trouve son style particulièrement vif. Qu'entend-on du reste par « esprit voltairien » ? Je vais jeter un coup d'œil dans mon anthologie littéraire ou dans le catalogue de la bibliothèque pour voir ce que je peux trouver sur lui.
- Je pourrais également faire une recherche à partir de textes sur les thèmes de l'éducation, de l'amour, du mariage. J'y trouverais peut-être l'occasion d'établir une filiation d'idées entre des penseurs de diverses époques et les courants d'idée actuels sur ces thèmes.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 8 – Procédés de mise en évidence

**Avertissement**

La présente leçon illustrera comment reconnaître les procédés de mise en évidence dans une **phrase emphatique** et comment les interpréter dans la construction du sens d'un texte.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

La différence entre un texte sans relief et un texte qui force l'attention dépend des moyens mis en œuvre par l'auteur. Parmi ceux-ci, outre les transformations qui modifient la phrase affirmative en négative, la phrase active en passive, il y a les procédés de mise en évidence qui font de la phrase neutre une phrase emphatique par laquelle l'auteur attire l'attention du lecteur sur un aspect du sens du texte étroitement lié à son point de vue et à son intention.

### QU'EST-CE QU'UNE PHRASE EMPHATIQUE ?

La phrase emphatique utilise divers procédés syntaxiques pour mettre en **relief** un aspect de l'idée, de la question, de l'injonction, de l'exclamation. Elle joue généralement sur l'effet de redondance pour capter l'attention du lecteur. L'auteur peut combiner divers procédés pour donner plus de force encore à son idée.

Parmi les procédés d'emphase se trouvent :

- l'emploi d'une **tournure de présentation** qui isole un élément de sens en début ou en fin de phrase (*c'est…, c'est… qui / que…, ce qui / que… c'est…, voici / voilà*).

  *C'est* évident, le tabagisme nuit gravement à la santé.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

J'entends du bruit là-haut. *Est-ce* mon voleur *qui* s'enfuit par les balcons et les toits ?

*Ce qui* m'apaiserait en ces temps de guerre, *c'est* un geste pour la paix.

Voleur ! Assassin ! Meurtrier ! Voilà les noms qu'il mérite.

- le **détachement** d'un élément de sens en début ou fin de phrase avec **reprise** par un pronom.

  Le *tabagisme*, *cela* nuit à la santé.

  *Elles* brouillent les cartes, ces *manifestations* à gauche et à droite.

- l'emploi de la **phrase sans verbe** conjugué.

  Le tabagisme, *un danger grave*.

  Abuser de ma confiance, t'introduire chez moi en ami pour me voler, quelle honte !

- la **répétition** d'un élément de structure : un mot, un groupe nominal ou prépositionnel, plusieurs subordonnées ayant la même fonction.

  *Si tu cherches* l'aventure, *si tu cherches* l'émotion, *si tu cherches* l'amitié, la lecture t'attend. (répétition d'une subordonnée)

- l'**énumération** de mots de même catégorie grammaticale et de même fonction, qui donne l'impression d'une accumulation, parfois avec un effet de gradation ascendante ou descendante.

  La *liberté*, l'*égalité* et la *fraternité* sont des valeurs fondamentales dans une société démocratique.

  Mon nez ? C'est un roc, un pic, un cap, une péninsule !

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Percevoir les procédés d'emphase, c'est découvrir dans le texte une perspective, un **éclairage particulier** qui oriente l'attention vers certaines idées. Les observer permet :

- de sentir le **renforcement** d'un thème, d'une idée, d'un point de vue ;
- de découvrir une **hiérarchie** et des relations entre les idées ;
- d'interpréter l'**effet** produit : être conquis, révolté, sceptique, etc. ;
- d'en interpréter l'emploi pour saisir la **tonalité** du texte (lyrique, polémique, tragique, etc.) ;
- de s'interroger sur le **but** de l'auteur : faire réagir, indigner, enthousiasmer, etc.

L'emphase met en évidence le ou les **points de vue** que l'auteur veut souligner, pour les soutenir ou les rejeter, et constitue un signal de l'intention poursuivie (convaincre, s'exprimer) et du type de texte (expressif ou argumentatif).

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Lisez le texte et surlignez en variant les couleurs selon le procédé :
  - une tournure de présentation qui isole un élément de sens en début ou fin de phrase,
  - le détachement d'un élément de sens avec reprise par un pronom,
  - l'emploi de phrases sans verbe conjugué,
  - la répétition d'un élément de structure,
  - l'énumération de mots de même catégorie grammaticale.

- Sur la **fiche de travail**, vis-à-vis de chaque réplique,
  1. Reportez les mots ou parties de phrase comportant une forme d'emphase.
  2. Indiquez le procédé d'emphase observé pour chaque mot ou passage relevé.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*À l'époque où Voltaire écrit ce texte (XVIII^e siècle), il est d'usage, dans les familles riches de la haute société, de confier l'éducation des enfants à des nourrices, à des gouvernantes puis à des religieuses. Par ailleurs, les parents choisissent l'époux de leur fille et les règles de la bienséance obligent les enfants à se vouvoyer. Les deux jeunes filles que nous présente Voltaire parlent entre elles de mariage.*

1 MÉLINDE : Éraste sort d'ici, et je vous vois plongée dans une rêverie profonde. Il est jeune, bien fait, spirituel, riche, aimable, et je vous pardonne de rêver.

2 SOPHRONIE : Il est tout ce que vous dites, je l'avoue.

3 MÉLINDE : Et de plus, il vous aime.

4 SOPHRONIE : Je l'avoue encore.

5 MÉLINDE : Je crois que vous n'êtes pas insensible pour lui.

6 SOPHRONIE : C'est un troisième aveu que mon amitié ne craint point de vous faire.

7 MÉLINDE : Ajoutez-y un quatrième ; je vois que vous épouserez bientôt Éraste.

8 SOPHRONIE : Je vous dirai, avec la même confiance, que je ne l'épouserai jamais.

9 MÉLINDE : Quoi ! votre mère s'oppose à un parti si sortable[1] ?

10 SOPHRONIE : Non, elle me laisse la liberté du choix ; j'aime Éraste et je ne l'épouserai pas.

11 MÉLINDE : Et quelle raison pouvez-vous avoir de vous tyranniser ainsi vous-même ?

12 SOPHRONIE : La crainte d'être tyrannisée. Éraste a de l'esprit, mais il l'a impérieux et mordant ; il a des grâces, mais il en ferait bientôt usage pour d'autres que moi : je ne veux pas être la rivale d'une de ces personnes qui vendent leurs charmes, qui donnent malheureusement de l'éclat à celui qui les achète, qui révoltent la moitié d'une ville par leur faste, qui ruinent l'autre par l'exemple, et qui triomphent en public du malheur d'une honnête femme réduite à pleurer dans la solitude. J'ai une forte inclination pour

1. Sens vieilli : convenable.

Éraste, mais j'ai étudié son caractère ; il a trop contredit mon inclination : je veux être heureuse ; je ne le serais pas avec lui ; j'épouserai Ariste, que j'estime, et que j'espère aimer.

13 MÉLINDE : Vous êtes bien raisonnable pour votre âge. Il n'y a guère de filles que la crainte d'un avenir fâcheux empêche de jouir d'un présent agréable. Comment pouvez-vous avoir un tel empire sur vous-même ?

14 SOPHRONIE : Ce peu que j'ai de raison, je le dois à l'éducation que m'a donnée ma mère. Elle ne m'a point élevée dans un couvent, parce que ce n'était pas dans un couvent que j'étais destinée à vivre. Je plains les filles dont les mères ont confié la première jeunesse à des religieuses, comme elles ont laissé le soin de leur première enfance à des nourrices étrangères. J'entends dire que dans ces couvents, comme dans la plupart des collèges où les jeunes gens sont élevés, on n'apprend guère que ce qu'il faut oublier pour toute sa vie ; on ensevelit dans la stupidité les premiers de vos beaux jours. Vous ne sortez guère de votre prison que pour être promise à un inconnu qui vient vous épier à la grille ; quel qu'il soit, vous le regardez comme un libérateur, et, fût-il un singe, vous vous croyez trop heureuse : vous vous donnez à lui sans le connaître ; vous vivez avec lui sans l'aimer. C'est un marché qu'on a fait sans vous, et bientôt après les deux parties se repentent.

Ma mère m'a crue digne de penser de moi-même, et de choisir un jour un époux moi-même. […] née pour vivre dans la société, elle m'a fait instruire de bonne heure dans tout ce qui regarde la société ; elle a formé mon esprit en me faisant craindre les écueils du bel esprit[2] ; elle m'a menée à tous les spectacles choisis qui peuvent inspirer le goût sans corrompre les mœurs, où l'on étale encore plus les dangers des passions que leurs charmes, où la bienséance règne, où l'on apprend à penser et à s'exprimer. […] Enfin, ma mère m'a toujours regardée comme un être pensant dont il fallait cultiver l'âme, et non comme une poupée qu'on ajuste, qu'on montre, et qu'on renferme le moment d'après.

Voltaire, « L'éducation des filles », dans *Mélanges,* 1765

2. Bel esprit : personne cultivée qui aime en faire l'étalage.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Réplique | Qui parle ? | Mots ou passages relevés | Procédé d'emphase |
|---|---|---|---|
| 1 | Mélinde | | |
| 2 | Sophronie | | |
| 3 | Mélinde | | |
| 4 | Sophronie | | |
| 5 | Mélinde | | |
| 6 | Sophronie | | |
| 7 | Mélinde | | |
| 8 | Sophronie | | |
| 9 | Mélinde | | |
| 10 | Sophronie | | |
| 11 | Mélinde | | |
| 12 | Sophronie | | |
| 13 | Mélinde | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| | | | |
|---|---|---|---|
| 14 | Sophronie | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Réplique | Qui parle ? | Mots ou passages relevés | Procédé d'emphase |
|---|---|---|---|
| 1 | Mélinde | *Il est jeune, bien fait, spirituel, riche, aimable* | énumération |
| 2 | Sophronie | | |
| 3 | Mélinde | | |
| 4 | Sophronie | *Je l'avoue encore.* | répétition de *avoue* |
| 5 | Mélinde | | |
| 6 | Sophronie | *C'est un troisième aveu…* | tournure de présentation en début de phrase et répétition du thème de l'*aveu* |
| 7 | Mélinde | *… un quatrième…* | reprise du thème de l'*aveu* par un adjectif numéral |
| 8 | Sophronie | | |
| 9 | Mélinde | | |
| 10 | Sophronie | | |
| 11 | Mélinde | | |
| 12 | Sophronie | • *La crainte d'être tyrannisée.* | • phrase sans verbe et répétition du mot *tyranniser* |
| | | • *... il a des grâces, mais il en ferait bientôt usage pour d'autres que moi. […] J'ai une forte inclination pour Éraste, mais j'ai étudié son caractère…* | • répétition de deux indépendantes opposées par *mais* et répétition des mots *il* et *j'ai* |
| | | • *… une de ces personnes qui vendent leurs charmes, qui donnent malheureusement de l'éclat à celui qui les achète, qui révoltent la moitié d'une ville par leur faste, qui ruinent l'autre par l'exemple, et qui triomphent en public du malheur d'une honnête femme…* | • répétition de quatre relatives introduites par le pronom *qui* complétant le nom *personnes* |
| | | • *… Ariste, que j'estime, et que j'espère aimer* | • répétition de deux relatives de même fonction |
| 13 | Mélinde | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

| | | | |
|---|---|---|---|
| 14 | Sophronie | • *Ce peu que j'ai de raison, je le dois à l'éducation…* | • tournure de présentation d'un élément de sens en début de phrase |
| | | • *… ce n'était pas dans un couvent que j'étais destinée à vivre.* | • tournure de présentation d'un élément de sens en début de phrase |
| | | • *… C'est un marché…* | • tournure de présentation d'un élément de sens en début de phrase |
| | | • *… digne de penser de moi-même, et de choisir un jour un époux moi-même* | • répétition de *moi-même* |
| | | • *… les spectacles choisis qui peuvent inspirer…, où l'on étale…, où la bienséance règne, où l'on apprend à…* | • répétition de quatre relatives *qui* complètent le nom *spectacles* ;<br>• répétition du pronom *où* |
| | | • *… ma mère m'a regardée comme un être pensant dont il fallait cultiver l'âme, non comme une poupée qu'on ajuste, qu'on montre, et qu'on renferme…* | • répétition de structures : un relative qui complète le nom *être* opposée à trois relatives introduites par les pronoms *qu'on* qui complètent le nom *poupée* |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Le texte commence par une énumération des qualités d'Éraste.
- Suivent trois répétitions de mots par Sophronie sur le thème de *l'aveu,* répétition que Mélinde reprend à son compte au moyen d'un adjectif numéral.
- La réplique 12, première tirade de Sophronie, comporte de nombreux procédés d'emphase : elle commence par une phrase sans verbe qui répète le mot *tyranniser* employé par Mélinde mais en lui donnant une autre portée ; elle se poursuit par la triple répétition d'une structure de phrases indépendantes articulées par un *mais* d'opposition combinant l'attrait au rejet d'Éraste ; vient ensuite une accumulation de cinq relatives sur le thème de la *courtisane ;* enfin, un groupe de deux relatives concluent la tirade en décrivant l'époux souhaité.
- Le premier paragraphe de la réplique 14, seconde tirade de Sophronie, comprend trois tournures de présentation qui attirent l'attention du lecteur, la première sur le thème de l'*éducation*, la deuxième sur le *couvent*, la troisième sur le mariage (un *marché*) ; la répétition de *moi-même* constitue une double insistance sur le thème de l'*autonomie* de la jeune femme.
- Le deuxième paragraphe de la réplique 14 est caractérisé par la répétition de structures relatives qui précisent des aspects reliés au thème de l'*éducation*.

## Contribution des procédés d'emphase au sens du texte

- Dans les premières répliques, l'énumération des qualités d'Éraste, les tournures de présentation et les répétitions du thème de l'*aveu* posent une donnée de la situation : l'amour de Sophronie pour Éraste.
- Dans la réplique 12, la répétition du mot *tyranniser* souligne la rupture logique créée par Sophronie en annonçant qu'elle n'épouserait pas l'homme qu'elle aime. Comme Mélinde, on veut comprendre ce jugement apparemment absurde. L'explication est donnée dans la tirade au moyen de phrases parallèles et opposées par *mais,* où l'alternance des pronoms (*il* et *je*) souligne l'opposition entre les effets pervers de la passion et la force tranquille de la raison. De plus, l'accumulation des relatives insiste sur l'horreur de la vie des femmes mariées qui, trompées et ridiculisées, pleurent dans la solitude. Ainsi, le lecteur comprend que la décision de Sophronie est le fruit d'une analyse lucide du mariage : les défauts d'Éraste et les turpitudes des mœurs justifient ses craintes au regard de son idéal de bonheur. La tirade se termine par une répétition de deux propositions (*que j'estime* et *que j'espère aimer*…) qui renforcent son raisonnement et sa conception du mariage : il doit être fondé sur l'*estime,* fruit de la raison, et non sur la passion, souvent décevante.
- Dans la réplique 14, dès la première phrase, les tournures de présentation mettent en évidence le thème directeur de tout le texte, l'*éducation* des filles, et pointe deux autres thèmes, *couvent* et *marché*, qui représentent ce que dénonce Sophronie. La répétition du pronom de renforcement *moi-même* met en lumière la revendication première de la jeune fille : être autonome, responsable de ses choix en fonction de l'objectif qu'elle s'est donné : *je veux être heureuse* (réplique 12). Par l'accumulation des relatives, le discours de Sophronie démontre la profondeur de son analyse. Elle

dénonce sans concession les ravages de l'éducation que reçoivent les filles dans les couvents et leur oppose les objectifs et les qualités de l'éducation exceptionnelle qu'elle a reçue de sa mère. La répétition des trois propositions finales rappelle impérieusement le statut de *poupée* que la jeune fille refuse et donne tout son sens à sa décision de ne pas épouser Éraste.

- Dans cette scène, Voltaire joue habilement des procédés d'emphase pour appuyer sa réflexion sur la nécessité de fonder l'éducation des filles sur la raison, l'esprit critique et l'autonomie. Sa démonstration vise par ailleurs à montrer que le bonheur des hommes et des femmes ne saurait être dans un rapport de domination. Une conception très avant-gardiste pour l'époque.

## AU TERME DE CETTE LEÇON...

### Ce que je retiens

Lire constitue une activité dynamique où le lecteur doit faire appel à son observation et à son jugement pour interpréter les différents procédés d'expression mis au service du sens d'un texte. Ainsi, une phrase peut prendre beaucoup de tours différents selon l'effet que l'on veut produire. Encore faut-il, comme lecteur,

- savoir reconnaître les procédés mis en œuvre par l'auteur,
- observer leur récurrence dans le texte,
- donner sens à ses observations.

Ces activités de lecteur peuvent conduire à :

- repérer des **thèmes**, des **idées** ou des **points de vue** particulièrement importants ;
- suivre plus facilement le **développement** d'une idée ou d'un raisonnement ;
- percevoir le **mouvement** général du texte et l'**intention** de l'auteur.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour tirer un meilleur profit de mon observation des procédés d'emphase, je pourrais :

- étudier ou revoir les autres procédés possibles de mise en valeur reliés aux formes de phrases : *voir la phrase négative (bloc 5, leçon 6), la phrase passive (bloc 4, leçon 4)* ;
- m'entraîner à faire l'analyse des procédés d'emphase dans les textes littéraires ou philosophiques pour mieux saisir l'intention de l'auteur et les articulations du texte ;
- utiliser ces procédés pour rendre mes textes plus vivants et faire mieux passer mes idées.
- vérifier s'il y a d'autres façons de mettre en valeur un élément de phrase et apprendre à mettre en valeur mes idées en utilisant ces procédés. Mon professeur de français ou une personne au CAF devraient pouvoir m'aider à ce sujet.
- me demander si les procédés d'emphase n'auraient pas à voir avec la stylistique. C'est peut-être un domaine de connaissance où je devrais m'investir. Par où commencer ? Y a-t-il des livres là-dessus ?

Je n'imaginais pas qu'il puisse y avoir tant de façons d'exprimer une idée ; je comprends maintenant pourquoi un auteur connu (Buffon) a dit : « Le style est l'homme même. »

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Saisir les idées dans la phrase

## Leçon 9 – Discours direct et indirect

**Avertissement**

La présente leçon vous apprend à repérer les **changements de points de vue** dans un texte en distinguant les paroles reproduites fidèlement de celles qui sont rapportées en les transposant.

Elle s'inscrit dans un ensemble qui montre comment l'observation des différents constituants d'une phrase, de leur ordre, de leur hiérarchie et du type de lien qui les unit permet au lecteur d'élaborer avec précision et nuance l'idée véhiculée dans le paragraphe, voire dans le texte.

Les leçons se partagent en trois groupes :

- les éléments de base du sens de la phrase et leur enrichissement (leçons 1 et 2) ;
- l'enrichissement du sens des phrases par divers procédés de jonction de sous-phrases (leçons 3 à 5) ;
- les transformations qui mettent en valeur un point de vue (leçons 6 à 9).

L'auteur, qui souhaite présenter différents points de vue sur une réalité, dispose de plusieurs procédés pour **rapporter les paroles** de quelqu'un. Selon le souci qu'il a de faire ressortir le caractère d'authenticité des paroles ou de n'en mentionner que l'esprit, pas la lettre, il adoptera le discours direct, indirect ou indirect libre.

### LE DISCOURS DIRECT

Utiliser le discours direct, c'est vouloir citer telles quelles les paroles ou le texte de quelqu'un. Le lecteur reconnaît ce discours aux indices suivants :

- il est annoncé par un verbe déclaratif (*dire*, *écrire*, *répliquer*, *annoncer*, *répondre*, *rétorquer*, *murmurer*, etc.) qui peut précéder ou suivre la citation ou y être intercalé ;
- si le verbe déclaratif précède la citation, le deux-points est placé avant les guillemets ;
- un nom ou pronom désignant la personne dont on rapporte les paroles est sujet de ce verbe ;
- des guillemets ouvrants et fermants marquent le début et la fin de la citation ;
- un tiret peut annoncer une prise de parole ou l'alternance des répliques dans un dialogue.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

Observons ces procédés dans les exemples suivants :

> Un spécialiste, Gérard Vignier, a écrit : « *En apprenant à lire à l'individu, on l'aide à naître et à s'épanouir* ».
>
> « *En apprenant à lire à l'individu*, écrit Gérard Vignier, *on l'aide à naître et à s'épanouir.* »
>
> « *En apprenant à lire à l'individu, on l'aide à naître et à s'épanouir* », écrit Gérard Vignier.

## LE DISCOURS INDIRECT

Utiliser le discours indirect, c'est reformuler les propos de quelqu'un dans ses propres mots. Cette transposition du discours direct au discours indirect implique des transformations grammaticales mineures qui marquent le changement d'énonciation (*voir Analyser le texte, leçon 3*). Le lecteur reconnaît ce discours aux indices suivants :

- il est annoncé par l'emploi d'un verbe déclaratif (*dire, répondre, estimer*…) ;
- les paroles sont rapportées sous la forme :
  - d'une subordonnée introduite par le subordonnant *que* si la subordonnée est déclarative (affirmative ou négative) ;
  - d'une subordonnée introduite par un mot interrogatif (*si, combien, quand*…) si la subordonnée est interrogative ;
  - d'un verbe à l'infinitif introduit par la préposition *de* si l'on veut donner au verbe déclaratif un caractère impératif (*proposer*, *ordonner*, *demander*, *suggérer*, etc. ).

Observons ces indices dans les subordonnées suivantes :

> Certains disent à leurs élèves *qu'il faut lire vite pour bien lire*. (sub. déclarative)
>
> Certains me demandent *pourquoi il faut lire vite pour bien lire*. (sub. interrogative)
>
> Certains suggèrent *de lire vite pour bien lire*. (verbe à caractère impératif)

Le **changement d'énonciation**, quand on passe du discours direct au discours indirect, a pour effet que ce n'est plus la même personne qui parle, puisque quelqu'un parle au nom d'une autre personne, et ce n'est plus du même lieu ni dans le même temps. Ce changement est marqué par des transformations grammaticales de l'énoncé.

Observons les exemples ci-dessous :

> « Je lis, donc je pense », m'a dit un jour mon ami Paul. (discours direct)
>
> Mon ami Paul m'a dit un jour *qu'il lisait*, donc *qu'il pensait*. (discours indirect)

Dans la deuxième phrase, on note les transformations suivantes :

- le subordonnant *que* (sous sa forme élidée *qu'*) introduit les paroles sous forme de subordonnée ;

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- un changement de personne intervient dans les paroles rapportées : *je* devient *il*, ce n'est plus Paul qui parle, mais son ami qui rapporte ses paroles ;
- le temps du verbe change : par le présent, le discours direct ramène au moment où les paroles rapportées ont été prononcées, l'imparfait replace les faits dans l'ordre chronologique du récit de l'auteur (ou du narrateur).

## LE DISCOURS INDIRECT LIBRE

Le discours indirect libre est peu utilisé en dehors de certains textes littéraires narratifs. Il marque subtilement un changement de point de vue en glissant discrètement du discours direct à l'indirect. Le narrateur rend ce passage si subtil qu'il est parfois difficile de distinguer si ce sont des paroles rapportées ou les pensées de celui qui raconte.

Un examen attentif du verbe principal de la phrase et de la cohérence du récit permet de repérer cependant certains indices qui marquent ce type de discours :

- le verbe n'est plus un verbe déclaratif, mais un verbe d'action suggérant indirectement une prise de parole ;
- aucun subordonnant n'annonce les propos, une ponctuation joue ce rôle ;
- les questions ou exclamations prennent la forme de phrases qu'elles auraient dans le discours direct ;
- l'énonciation est assumée par le narrateur, qui utilise alors la 3e personne pour reformuler les paroles du personnage dont il rapporte les propos et qui adopte le temps de verbe qui convient à la chronologie du récit.

> Madame Bellerose (3e personne) *avait vécu* (verbe d'action) la crise et *avait élevé* (verbe indicatif) seule ses trois enfants. *Est-ce qu'elle avait pour autant renoncé au bonheur ? Non ! Même aux heures les plus sombres, l'espoir que ses enfants, eux, auraient une vie meilleure la soutenait*. (formes de phrase du discours direct)

## DU POINT DE VUE DU LECTEUR

Le repérage des modalités du discours rapporté permet de distinguer les **différents points de vue** exprimés dans un texte. Le choix du type de discours introduit un croisement des regards, donc un jeu de perspective dont les nuances aident à cerner l'**intention** du texte. Le lecteur doit donc se montrer attentif aux procédés d'énonciation utilisés pour entrer plus facilement dans le jeu de l'auteur.

- L'emploi du **discours direct** souligne le parti pris d'**objectivité** et d'**authenticité** de la personne qui rapporte des paroles ; il donne au texte écrit quelque chose de la vivacité de l'échange verbal ; il place le lecteur au cœur de la situation.
- L'emploi du **discours indirect** ou du discours indirect libre est un indice de **distance** vis-à-vis des propos rapportés : soit qu'il indique que l'auteur ne s'approprie pas les propos qu'il rapporte, soit qu'il donne un regard extérieur à la scène présentée ; il peut également suggérer que l'idée rapportée demande à être confirmée.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

De ces procédés, un lecteur doit dégager les éléments qui l'aideront à identifier les différents points de vue selon le type du texte qu'il aborde.

- Dans un texte **argumentatif**, l'emploi du discours direct ou indirect est fréquent pour enrichir un débat ; le reconnaître aide à caractériser un personnage, à identifier des thèses qui s'opposent ou se complètent, à comprendre le regard critique auquel ce discours invite.

- Dans un discours littéraire **narratif** ou **poétique**, il importe de distinguer trois voix, celles de l'*auteur*, du *narrateur* et du *personnage*. L'auteur est la personne réelle, l'écrivain, qui signe le texte ; il confie à une personne fictive, le narrateur ou la narratrice, le soin de raconter l'histoire ; le personnage est une créature de l'auteur qui tient un rôle dans l'histoire qu'il a conçue.

  Lorsque la voix du narrateur raconte à la première personne, c'est que celui-ci est aussi un personnage qui prend part à l'action du récit ; il exprime alors un point de vue intérieur subjectif, à la manière d'un discours direct. Lorsque cette voix s'exprime à la troisième personne, c'est que le narrateur se situe hors de l'action ; il donne alors un point de vue extérieur plus ou moins objectif sur les faits et rapporte de façon directe ou indirecte les paroles des personnages.

- Dans le texte **théâtral**, c'est à partir des échanges directs entre les personnages que le spectateur, et encore plus le lecteur, construit sa compréhension de la situation, des événements qui font réagir les personnages et qui conduisent à un dénouement ; c'est à partir des dialogues que se construit l'interprétation du sens symbolique de la pièce.

Dans tous les cas, le lecteur est appelé à jouer plusieurs rôles : tantôt il sera témoin, pris à partie d'une certaine façon ; tantôt il sera spectateur objectif ; tantôt encore il sera appelé à arbitrer la partie et à se situer personnellement.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Consignes

- Dans le texte, soulignez les phrases qui correspondent à huit prises de parole distinctes et numérotez-les. Encerclez les indices qui révèlent qu'il s'agit de paroles rapportées.

- Dans la **fiche de travail**, pour chaque prise de parole trouvée,

  1. Inscrivez les paroles rapportées ;
  2. Inscrivez les indices qui signalent que ce sont des paroles rapportées et indiquez la nature de ces indices ;
  3. Identifiez qui parle à qui ;
  4. Déterminez s'il s'agit de discours direct, de discours indirect ou de discours indirect libre.

Consultez le **corrigé**.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Texte

*Un habitant téméraire, nommé Dumais, s'aventure sur la glace avec son cheval et sa voiture malgré les signes de dégel. La glace craque et l'eau engloutit cheval et voiture. Dumais, d'un bond prodigieux, se retrouve sur la glace, une jambe cassée, et appelle au secours.*

Marcheterre, qui connaissait l'état périlleux de la glace crevassée en maints endroits, lui cria de ne pas bouger, quand bien même il en aurait la force ; qu'il allait revenir avec du secours. Il courut aussitôt chez le bedeau, le priant de sonner l'alarme, tandis que lui avertirait ses plus proches voisins.

Ce ne fut bien vite que mouvement et confusion : les hommes couraient çà et là sans aucun but arrêté ; les femmes, les enfants criaient et se lamentaient ; les chiens aboyaient, hurlaient sur tous les tons de la gamme canine ; en sorte que le capitaine, que son expérience désignait comme devant diriger les moyens de sauvetage, eut bien de la peine à se faire entendre.

Cependant, sur l'ordre de Marcheterre, les uns courent chercher des câbles, cordes, planches et madriers, tandis que d'autres dépouillent les clôtures, les bûchers de leurs écorces de cèdre et de bouleau, pour les convertir en torches. La scène s'anime de plus en plus ; à la lumière de cinquante flambeaux qui jettent au loin leur éclat vif et étincelant, la multitude se répand le long du rivage jusqu'à l'endroit indiqué par le vieux marin.

Dumais, qui avait attendu avec assez de patience l'arrivée des secours, leur cria, quand il fut à portée de se faire entendre, de se hâter, car il entendait sous l'eau des bruits sourds qui semblaient venir de loin, vers l'embouchure de la rivière.

– Il n'y a pas un instant à perdre, mes amis, dit le vieux capitaine, car tout annonce la débâcle.

Des hommes moins expérimentés que lui voulurent aussitôt pousser sur la glace, sans les lier ensemble, les matériaux qu'ils avaient apportés ; mais il s'y opposa, car la rivière était pleine de crevasses […] Marcheterre, qui savait la débâcle imminente d'une minute à l'autre, ne voulait pas exposer la vie de tant de personnes sans avoir pris toutes les précautions que sa longue expérience lui dictait.

Les uns se mettent alors à encocher à coups de hache les planches et les madriers ; les autres les lient de bout en bout ; quelques-uns, le capitaine en tête, les halent sur la glace, tandis que d'autres les poussent du rivage. Ce pont improvisé était à peine à cinquante pieds de la rive que le vieux marin leur cria : Maintenant, mes garçons, que des hommes alertes et vigoureux me suivent à dix pieds de distance les uns des autres, que tous poussent de l'avant !

[…]

Les deux Marcheterre, le père en avant [le fils à sa suite], étaient parvenus à environ cent pieds de la malheureuse victime de son imprudence, lorsqu'un mugissement souterrain, comme le bruit sourd qui précède une forte secousse de tremblement de terre, sembla parcourir toute l'étendue de la Rivière-du-Sud, depuis son embouchure jusqu'à la cataracte d'où elle se précipite dans le fleuve Saint-Laurent. À ce mugissement souterrain, succéda aussitôt une explosion semblable à un coup de tonnerre, ou à la décharge d'une pièce d'artillerie du plus gros calibre. Ce fut alors une clameur immense. – La débâcle ! la débâcle ! Sauvez-vous ! sauvez-vous ! s'écriaient les spectateurs sur le rivage.

Philippe Aubert DE GASPÉ, *Les Anciens Canadiens*, 1864

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Fiche de travail

| Prise de parole | Paroles rapportées | Indices<br>Nature des indices | Qui parle ?<br>À qui ? | Discours<br>direct, indirect, indirect libre |
|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |
| 6 | | | | |
| 7 | | | | |
| 8 | | | | |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# Corrigé

| Prise de parole | Paroles rapportées | Indices<br>Nature des indices | Qui parle ?<br>À qui ? | Discours<br>direct, indirect, indirect libre |
|---|---|---|---|---|
| 1 | *ne pas bouger, quand bien même il en aurait la force ; … il allait revenir avec du secours* | • *cria* : verbe déclaratif<br>• *de* : préposition<br>• *qu'* : subordonnant | Marcheterre s'adresse à Dumais | Indirect |
| 2 | *sonner l'alarme, tandis que lui avertirait ses plus proches voisins* | • *priant* : verbe déclaratif<br>• *de* : préposition | Marcheterre s'adresse au bedeau | Indirect |
| 3 | *les uns courent chercher des câbles, cordes, planches et madriers, tandis que d'autres dépouillent les clôtures, les bûchers de leurs écorces … pour les convertir en torches* | • *sur l'ordre de Marcheterre* : suggère indirectement la prise de parole | Marcheterre s'adresse à tous les gens présents | Indirect libre |
| 4 | *se hâter, car il entendait sous l'eau des bruits sourds qui semblaient venir de loin, vers l'embouchure de la rivière* | • *cria* : verbe déclaratif<br>• *de* : préposition | Dumais s'adresse aux gens sur le rivage | Indirect |
| 5 | *Il n'y a pas un instant à perdre, mes amis […] car tout annonce la débâcle* | • *dit* : verbe déclaratif<br>• deux-points : signe annonçant des paroles<br>• tiret : ponctuation indiquant la prise de parole | Le vieux capitaine, Marcheterre, s'adresse aux gens | Direct |
| 6 | *la rivière était pleine de crevasses* | • *opposa* : verbe suggérant une prise de parole<br>• *car* : conjonction suggérant une explication | Marcheterre s'adresse aux hommes moins expérimentés | Indirect libre |
| 7 | *Maintenant, mes garçons, que des hommes alertes et vigoureux me suivent à dix pieds de distance les uns des autres, que tous poussent de l'avant !* | • *cria* : verbe déclaratif<br>• deux-points : ponctuation indiquant la prise de parole | Marcheterre s'adresse aux hommes qui participent au sauvetage | Direct |
| 8 | *La débâcle ! la débâcle ! Sauvez-vous ! sauvez-vous !* | • *s'écriaient* : verbe déclaratif<br>• deux-points : signe indiquant la prise de parole | La foule sur le rivage s'adresse aux sauveteurs sur la glace | Direct |

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

# GUIDE POUR LA CONSTRUCTION DU SENS

## Observation des données

- Presque toutes les prises de parole rencontrées dans ce texte sont préparées ou signalées par un verbe déclaratif (*crier, prier, dire, s'écrier*) dont le sens suggère l'urgence et la peur.
- Les formes du discours indirect prédominent sur le discours direct. Cependant, les formes de discours direct sont présentes dans la deuxième partie du texte.
- Deux fois dans le texte, le discours indirect se fait très subtil ; il faut alors lire avec une grande attention pour distinguer l'intervention du personnage de celle du narrateur.
- Les paroles rapportées sont presque toujours celles de Marcheterre, qui dirige les opérations. À deux reprises, les paroles appartiennent à quelqu'un d'autre : d'abord la victime, puis la foule.

## Contribution des discours direct et indirect au sens du texte

- Les **verbes déclaratifs** pointent l'attention du lecteur sur les moments clés de l'action et renforcent ainsi le suspense de cette situation tragique ; le sens de ces verbes accentue le caractère désespéré de l'action menée.
- Le narrateur choisit les **discours indirect** et **indirect libre** pour amorcer le récit de cette scène et rapporter les paroles de Marcheterre, le héros, et de Dumais, la victime dans ce combat contre la rivière. Il crée, par ce procédé, une distance de la scène qu'il raconte. Il se pose en spectateur qui domine la situation et en prévoit une issue fatale. Cette distanciation invite le lecteur à voir et entendre la scène et à comprendre les forces en présence et les enjeux de la situation : arracher un homme à la mort. Il découvre en Marcheterre le « capitaine », l'homme d'« expérience » qui connaît « l'état périlleux de la glace ». Ses paroles rapportées montrent qu'il rassure, avertit, commande, exhorte à l'action ; mais, responsable, il ne veut pas « exposer la vie de tant de personnes sans avoir pris toutes les précautions ». Par opposition, Dumais, « la malheureuse victime de son imprudence », crie sa peur et la foule, par sa « confusion » et ses lamentations, nuit à Marcheterre qui a « bien de la peine à se faire entendre ».
- Le choix du discours **indirect libre** laisse planer le doute sur l'origine du point de vue exprimé : le narrateur prend-il à son compte d'expliquer au lecteur les ordres ou les raisonnements de Marcheterre ou nous les rapporte-t-il ? Quoi qu'il en soit, les propos évoqués fournissent des éléments pour l'analyse de ce personnage hors du commun.
- Lorsque le narrateur choisit, à deux reprises, de donner **directement** la parole à Marcheterre, il place le lecteur en présence du personnage, face à l'urgence et à l'horreur qui semble devenir inéluctable ; quand il donne directement la parole à la foule, et ce sont les derniers mots du texte, c'est pour mieux associer le lecteur à cette « clameur immense » qui hurle l'angoisse humaine devant la mort prochaine. Ce choix renforce la tonalité tragique du texte.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca

- On le voit, l'emploi de procédés pour rapporter les paroles des personnages est au service de l'**intention** de l'auteur : raconter une tragédie et atteindre le lecteur au moyen des émotions. Les types de discours soulignent la structure narrative du récit et sa tonalité ; ils aident le lecteur d'abord à comprendre la scène et les personnages malgré la confusion, puis à vivre leurs émotions.

## AU TERME DE L'APPRENTISSAGE...

### Ce que je retiens

Lire, c'est recréer un univers, une pensée, une situation. Pour dégager du fil des mots un personnage, une thèse, une sensibilité, il faut interpréter de façon juste les changements de point de vue dans un texte. Comme lecteur, je dois :

- observer systématiquement les indices qui signalent un changement de locuteur dans le discours direct et indirect ; ainsi, je porte attention à la **cohérence** des idées, à la **progression** et à la **structure** du texte.
- percevoir que les personnes qui parlent ou dont on rapporte en discours direct les paroles sortent de l'anonymat, s'adressent à moi et me rendent témoin de leurs pensées, de leurs émotions, de leurs sentiments intimes. Ainsi, la présence de différents points de vue **donne vie** au texte et sollicite mon activité.
- interpréter l'effet des changements de discours pour mieux saisir l'**intention** de l'auteur (raconter, convaincre) et la nature du texte ; je peux ainsi détecter le caractère **objectif** ou **subjectif** de la démarche.
- devant la diversité des points de vue, **réagir** et **choisir mon camp** ou mes sympathies.

### Les pistes d'apprentissage qui s'offrent à moi

Pour donner suite à ce que cette leçon m'apprend, je pourrais :

- chercher, à la bibliothèque ou au CAF, un document qui me permette d'approfondir ma compréhension des notions de discours direct et indirect ;
- tenter de repérer et d'interpréter des passages de discours indirect dans les textes de philosophie notamment, car fréquemment les phrases y sont longues, nuancées, porteuses d'arguments et de points de vue qui s'opposent ou se complètent avec des nuances parfois difficiles à saisir ;
- utiliser mes connaissances sur les discours direct et indirect dans l'étude des textes et dans la rédaction d'analyses littéraires ou de dissertations ;
- tenter d'enrichir mes textes en introduisant des points de vue divers par le recours à des passages de discours direct et indirect ; le CAF ou mon professeur de français pourraient m'aider à évaluer mes essais.

LES EXERCICES DE FRANÇAIS DU CCDMD www.ccdmd.qc.ca